

Aivojen aakkosten harjoittelu apuna mielen lukutaitoon

- lasten näkökulmia MindUP™-opetusohjelmaa soveltavista harjoituksista**

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteellinen tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Varhaiskasvatuksen maisteriohjelma
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Huhtikuu 2018
Satu Hakanen

Ohjaaja: Nina Sajaniemi



| | | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|
| Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen | | Laitos - Institution - Department Opettajankoulutuslaitos | |
| Tekijä - Författare – Author Hakanen, Satu | | | |
| Työn nimi - Arbetets titel Aivojen aakkosten harjoittelu apuna mielen lukutaitoon - lasten näkökulmia MindUP™-ohjelmaa soveltavista harjoituksista | | | |
| Title Practicing brain alphabets to help the mind´s reading skills – children´s views on exercises that apply to MindUP™-program | | | |
| Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede | | | |
| Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Nina Sajaniemi | | Aika - Datum - Month and year Huhtikuu 2018 | Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 83 s + 4 liitettä |
| <p>Tiivistelmä - Referat - Abstract</p> <p>Tavoitteet. Tämä pro gradu -tutkielma liittyy Helsingin yliopiston varhaiskasvatukseen painottuvaan tutkimukseen Pieni Oppiva Mieli (POM). Pieni Oppiva Mieli (POM) tutkimuksessa sovelletaan MindUP™-opetusohjelmaa, kuten tehdään myös tässä pro gradu -tutkielmassa. MindUP™-ohjelma perustuu neurotieteen, sosiaalisen ja emotionaalisen oppimisen, positiivisen psykologian ja tietoisuustaitojen teorioihin ja tutkimustietoon. Aiemmin on kouluikäisten lapsien parissa tehdyissä tutkimuksissa saatu selville, että MindUP™-ohjelma edistää lasten hyvinvointia ja sosiaalisia taitoja, vähentää stressiä, lisää tarkkaavuutta ja oman toiminnan ohjausta sekä akateemisia taitoja. (Schonert-Reichl ym. 2015.)</p> <p>Tämä pro gradu -tutkielma tuo lasten näkökulmaa aiheeseen ja antaa tietoa Pieni Oppiva Mieli (POM) -tutkimukselle ja varhaiskasvatuksen alalle siitä, miten lasten hyvinvointia ja oppimista voidaan MindUP™-ohjelman kaltaisilla harjoituksilla tukea. Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastellaan 1) Millä tavoin aivojen opetus näkyi lasten kertomuksissa? Tätä selvitetiin alakysymysten kautta ja niissä kysytään 1A) Millä tavoin lasten kertomukset aivoista ja käyttäytymisestä muuttuivat intervention aikana? 1B) Mitä lapset ajattelivat mielen malttamisen taidoista päiväkodin eri vuorovaikutustilanteissa?</p> <p>Menetelmät. Tutkimuksessa painottui lapsinäkökulmainen tutkimus ja siinä oli piirteitä osallistavasta toimintatutkimuksesta. Tutkimukseen liittyi kuuden kuukauden mittainen pedagoginen interventio, jossa sovellettiin MindUP™-ohjelman harjoituksia päiväkotiryhmässä. Tutkimuksen kohteena oli 10 viisivuotiasta lasta kyseisestä ryhmästä. Lapsia haastateltiin viisi kertaa intervention aikana MindUP™-ohjelmaan liittyvistä harjoituksista, haastatteluja kertyi yhteensä 45. Aineiston ymmärtämisessä hyödynnettiin narratiivien analyysiä, sisällönanalyysiä ja kvantifiointia.</p> <p>Tulokset ja johtopäätökset. Haastattelujen vastauksista voi havaita, että lapset käyttivät MindUP™-ohjelman harjoituksista opittua kieltä. Lapset myös kuvailevat tunteitaan ja viittaavat käytännön tilanteisiin kertomuksissaan. Haastattelujen vastauksista voi selkeästi havaita, miten lasten kertomukset aivoista ja käyttäytymisestä muuttuvat haastattelukertojen välillä intervention mukaisesti. Mielen malttamisella tarkoitetaan tässä tutkimuksessa sitä, miten lapsi pystyy säätelemään käyttäytymistään päiväkodin eri vuorovaikutustilanteissa. Lasten kertomusten perusteella voi havaita, että lapset ajattelevat MindUP™-opetuksesta saatuja työvälineitä kertoessaan mielen malttamista vaativista tilanteista. Opettajan roolissa tutkija näki nämä myös toteutuvan käytännössä.</p> | | | |
| Avainsanat – Nyckelord Aivojen opetus, mielen malttaminen, MindUP™-ohjelma, Pieni Oppiva Mieli (POM) -tutkimus, lapsinäkökulmainen tutkimus, varhaiskasvatus | | | |
| Keywords brain-focused teaching, self-regulation, MindUP™-Program, Pieni Oppiva Mieli (POM)-research, child-centered research, early childhood education | | | |
| Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto, keskustakampuksen kirjasto, käyttäytymistieteet / Minerva | | | |

Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information



| | | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences | | Laitos - Institution - Department Teacher Education | |
| Tekijä - Författare - Author Hakanen, Satu | | | |
| Työn nimi - Arbetets titel Aivojen aakkosten harjoittelu apuna mielen lukutaitoon - lasten näkökulmia MindUP™-ohjelmaa soveltavista harjoituksista | | | |
| Title Practicing brain alphabets to help the mind's reading skills – children's views on exercises that apply to MindUP™-program | | | |
| Oppiaine - Läroämne - Subject Education | | | |
| Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Nina Sajaniemi | | Aika - Datum - Month and year April 2018 | Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 83 pp. + 4 appendices |
| <p>Objectives. This Master's Thesis is related to the University of Helsinki's research Pieni Oppiva Mieli (POM), which focuses on early childhood education. Pieni Oppiva Mieli research applies the MindUP™ -program, as is also done in this Master's Thesis.</p> <p>The MindUP™ program is based on the theories and research data of neuroscience, social and emotional learning, positive psychology and mindful awareness. Earlier studies with children of school age have found out that the MindUP™ -program promotes children's well-being and social skills, reduces stress, increases obedience, and provides guidance and academic skills. (Schonert-Reichl et al. 2015.)</p> <p>This Master's Thesis brings children's perspective to the subject and provides information to the research Pieni Oppiva Mieli (POM) and to early childhood education on how the welfare and learning of the children can be supported by exercises like the MindUP™ -program.</p> <p>This Master's Thesis examines 1) How did brain-focused teaching appear in children's stories? This was explained through the sub-questions and asked: 1A) How did children's stories about brain and behavior change during the intervention? 1B) What did the children think about their self-regulation skills in different interaction situations in their daycare?</p> <p>Methods. The research focused on a child-centered research and featured aspects of inclusive action research. The study involved a six-month pedagogical intervention, which involved the exercises of the MindUP™ -program in the daycare centre. The study covered 10 five-year-old children of this group. The children were interviewed five times during the intervention of the exercises related to the MindUP™ -program, with a total of 45 interviews. An analysis of narrative, content analysis and quantification were used to understand the material.</p> <p>Results and Conclusions. From the interviews' responses, it can be seen that children use the language learned in the MindUP™-program. Children also describe their feelings and refer to practical situations in their stories. The answers to the interviews can clearly identify how children's knowledge about brain and behavior changed. In this study the term self-regulation (mielen malttaminen) refers to how the child is able to regulate his / her behavior in the various interaction situations in the daycare centre. Based on children's stories, it can be seen that children think of tools from MindUP™ -program when they are telling about situations which require self-regulation. In a role of a teacher, researcher also saw these things come true in practice.</p> | | | |
| Avainsanat – Nyckelord Aivojen opetus, mielen malttaminen, MindUP™-ohjelma, Pieni Oppiva Mieli (POM) -tutkimus, lapsinäkökulmainen tutkimus, varhaiskasvatus | | | |
| Keywords brain-focused teaching, self-regulation, MindUP™-Program, Pieni Oppiva Mieli (POM)-research, child-centered research, early childhood education | | | |
| Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited City Centre Campus Library/Behavioural Sciences/Minerva | | | |



UNIVERSITY OF HELSINKI

Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information

Sisällys

| | | |
|-------|--------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1 | JOHDANTO | 1 |
| 2 | AIVOT JA KÄYTTÄYTYMINEN..... | 4 |
| 2.1 | Kompleksinen ymmärrys pienten lasten kasvatuksessa | 4 |
| 2.2 | Aivojen keskeiset toiminnot -"aivojen aakkoset" | 5 |
| 2.2.1 | Aivojen osien tehtävät ja niiden välinen yhteistyö | 6 |
| 2.2.2 | Aivot ja stressivasteiden säätely | 12 |
| 2.2.3 | Sisäinen säätelyhermosto ja sosiaalisen liittymisen järjestelmä | 14 |
| 2.3 | Hyvä mieli ja oppiminen | 15 |
| 3 | LASTEN OPPIMISEN JA HYVINVOINNIN TUKEMINEN | 18 |
| | MINDUP™-OHJELMAN AVULLA | 18 |
| 3.1 | MindUP™-ohjelman tausta..... | 18 |
| 3.2 | MindUP™-ohjelma tutkimuksen kohteena | 23 |
| 3.3 | MindUP™-ohjelma..... | 25 |
| 3.4 | MindUP™-ohjelman soveltaminen tutkimuksen kohteena olleessa päiväkodissa | 26 |
| 4 | TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET | 30 |
| 5 | TUTKIMUKSEN TOTEUTUS | 31 |
| 5.1 | Tutkimusasetelma..... | 31 |
| 5.2 | Tutkimuskohteena lapset..... | 32 |
| 5.3 | Aineiston keruu lapsia haastatteleamalla..... | 32 |
| 5.4 | Aineiston analyysimenetelmät - kertomukset tuovat lasten äänen..... | 36 |
| 6 | TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA..... | 41 |
| 6.1 | Muutokset lasten kertomuksissa liittyen aivoihin ja käyttäytymiseen . | 41 |
| 6.1.2 | Aivot kehonosana | 41 |
| 6.2.2 | Aivojen tehtävä | 43 |
| 6.2.3 | Aivojen kasvu ja kehitys..... | 46 |
| 6.2.4 | Keskittyminen ja tarkkaavaisuus | 48 |
| 6.2.4 | POM-hetki..... | 52 |
| 6.2 | Mielen malttaminen lasten kertomuksissa | 55 |
| 6.2.1 | Oppiminen metelissä | 56 |

| | | |
|-------|------------------------------------------------|----|
| 6.2.2 | Leikin häiritseminen ja sen selvittäminen..... | 58 |
| 6.2.3 | Riidat ja niiden selvittäminen | 60 |
| 6.2.4 | Kiusaaminen | 62 |
| 6.3 | Yhteenveto tuloksista..... | 64 |
| 7 | LUOTETTAVUUS | 67 |
| 8 | POHDINTAA | 72 |
| | LÄHTEET | 78 |
| | LIITTEET | 84 |

TAULUKOT

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Taulukko 1. Haastattelujen ajat..... | 35 |
| Taulukko 2. Teoriasta ja aineistosta nousseet teemat | 38 |
| Taulukko 3. Muutokset lasten kertomuksissa liittyen aivoihin kehonosana. | 42 |
| Taulukko 4. Muutokset lasten kertomuksissa liittyen aivojen tehtäviin. | 43 |
| Taulukko 5. Yhteenveto lasten kertomuksista aivojen tehtävästä. | 45 |
| Taulukko 6. Voiko aivoja lasten mielestä jumpata..... | 48 |
| Taulukko 7. Miten keskittymistä selitetään esimerkin avulla. | 49 |
| Taulukko 8. Miten tarkkaavaisuutta selitetään esimerkin avulla..... | 51 |
| Taulukko 9. Miksi lasten mielestä rentoudutaan/rauhoitutaan ja miltä se tuntuu. | 54 |
| Taulukko 10. Lasten ajatuksia metelissä oppimisesta..... | 57 |
| Taulukko 11. Lasten ajatuksia leikin häiritsemisestä..... | 59 |
| Taulukko 12. Onko lasten ajatusten perusteella heillä riitoja päiväkodissa. | 60 |
| Taulukko 13. Lasten ajatusten perusteella muodostettuja erilaisia ratkaisumalleja kiusaamistilanteisiin. | 63 |

KUVAT

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Kuva 1. Kolme merkittävää aivojen osaa ja niihin liittyvät lempinimet mielikuvitushahmoineen, perustuen MindUP™-ohjelmaan. | 28 |
| Kuva 2. Mikä auttaa aivoja kasvamaan ja kehittymään..... | 47 |
| Kuva 3. Miten lapset perustelevat keskittymistä..... | 49 |
| Kuva 4. Miten lapset perustelevat tarkkaavaisuutta. | 51 |

1 Johdanto

”Saako pelata?”, on lasten aikuisille esittämä yleinen kysymys nykyään. Digitaalisista peleistä ja laitteista on tullut arkipäivää. Myös aikuisille teknologia on jokapäiväistä. Saavutettavissa tulee olla lähes kellon ympäri. Elämäntyyli on muutenkin muuttunut. Informaatiota on tarjolla joka paikassa ja se osaltaan tuo kiireen tuntua. Koko ajan tulisi tietää enemmän. Eriarvoisuus kasvaa. Vaikka yhteiskunta vaatii paljon, avainasemassa olevasta koulutuksesta säästetään.

Ikävä kyllä saamme kuulla lähes päivittäin lasten ja nuorten syrjäytymisestä ja masennuksesta. Jopa päiväkotii-ikäisillä lapsilla on todettu tutkimuksissa ahdistuneisuushäiriöitä, tarkkaavaisuuden häiriöitä ja masennusta (Paulus, Backes, Sander, Weber & von Gontard 2015; Petresco ym. 2014; Dougherty ym. 2013). Lapsille tulee opettaa asioita, mitkä luovat välineitä hyvinvoinnille nyt ja tulevaisuudessa. Lasten tulee ymmärtää jo entistä pienempinä, että he itse pystyvät vaikuttamaan hyvään mieleen sekä myös oppimiseen. Aikuisten on taattava lapsille se, että heilläkin on hyvä olla aikuisena, sitten myöhemmin. Maailman muuttuminen on hyväksyttävä, nykyajan lapset elävät heidän sukupolven lapsuuttaan. Lasten kasvattajilta sen sijaan vaaditaan entistä suurempaa ymmärrystä lapsista ja heidän kehityksestään.

Helsingin yliopiston Pieni Oppiva Mieli (POM) -tutkimushankkeessa tuetaan lasten hyvinvointia ja oppimista soveltaen MindUP™-ohjelmaa. Siihen sisältyvät harjoitukset auttavat lapsia ymmärtämään ja kehittämään omien tunteiden säätelyä, sosioemotionaalisia taitoja ja toisen huomioon ottamista. Pieni Oppiva Mieli (POM) -hankkeessa tutkitaan MindUP™-ohjelman vaikutuksia lasten stressin säätelyyn, tarkkaavaisuuteen, keskittymiseen, mielen malttamiseen, rauhoittumiseen sekä sosiaaliseen yhteenkuuluvaisuuteen. Ohjelman soveltamista ja vaikutuksia tutkitaan nyt näin laajasti ensimmäisenä nimenomaan Suomessa alle kouluikäisillä lapsilla. (Varhaiskasvatuksen ja varhaiserityiskasvatuksen tutkimusryhmä, kohta ”Pieni oppiva mieli”, <<https://lassotaaperot.com/pieni-oppiva-mieli-pom/>>, Haettu 3.4.2018) Aiemmin kouluikäisten lapsien parissa tehdyissä tutkimuksissa saatu selville, että MindUP™-ohjelma edistää lasten hyvinvointia

ja sosiaalisia taitoja, vähentää stressiä, lisää tarkkaavuutta ja oman toiminnan ohjausta sekä akateemisia taitoja. (Schonert-Reichl ym. 2015, 61.) Ohjelman harjoitukset perustellaan neurotieteellä ja sen taustalla ovat myös sosiaalinen ja emotionaalinen oppiminen, positiivinen psykologia ja tietoisuustaidot. MindUP™-ohjelman harjoituksissa lapsille opetetaan tietoutta aivoista ja sitä, miten ne liittyvät käyttäytymiseen. (Maloney, Lawlor, Schonert-Reichl & Whitehead 2016, 315-316.)

Tietoutta aivoista voi käyttää kasvatusta ja opetustyössä lasten kanssa, oikeastaan kahdesta näkökulmasta. Ensinnäkin lapsille opetetaan ”aivojen aakkosia”, mitkä auttavat heitä ymmärtämään ja ohjaamaan omaa mieltään, tarkkaavaisuuttaan, oppimista sekä vuorovaikutusta. Tämän ”mielen lukutaidon” kautta lapsi oppii säätelemään omaa toimintaa ja olemaan hyvä itselle ja toisille sekä keskittymään itselle tärkeisiin ja miellyttäviin asioihin. Tärkeitä tässä ovat myös positiiviset oppimiskokemukset, erityisesti yhdessä toisten kanssa ja se, että aivoja käytetään monipuolisesti. Toiseksi opettajat saavat itse myös hyötyä aivojen keskeisten toimintatapojen ymmärtämisestä. Ne avaavat näkemään sen, miksi lapset käyttäytyvät eri tavoin eri tilanteissa. Eli tavallaan aivojen aakkosten opettelusta opettajat oppivat ohjaamaan lapsia lukemaan omaa mieltänsä. Opettajat näin tunnistavat myös sen, missä kohtaa lapsi tarvitsee mielen malttamisen ”lukio-opetusta” eli enemmän aikuisen tukea ja opetusta. Tämän ymmärtäminen auttaa myös opettajia käyttäytymään entistä sensitiivisemmin, kanssasäätelämään, lasten kanssa. Kaikki lapset tarvitsevat jossain vaiheessa kehitystään tuota mielen malttamisen ”lukio-opetusta”.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 (2016, 21-22) ohjaa myös opetusta ja kasvatusta muuttumaan ja tukemaan lapsen hyvinvointia ja laaja-alaista osaamista. *”Laaja-alaisen osaamisen tarve nousee ympäröivän maailman muutoksista. Ihmisenä kasvaminen, opiskelu, työnteke sekä kansalaisena toimiminen nyt ja tulevaisuudessa edellyttävät tiedon- ja taidonalat ylittävää ja yhdistävää osaamista. Laaja-alaisen osaamisen kehittyminen edistää lasten kasvua yksilöinä ja yhteisönsä jäseninä. Osaamisen kehittyminen alkaa varhaislapsuudessa ja jatkuu läpi elämän”* (Varhaiskasvatuksen perusteet 2016, 21.) Varhaiskasvatuksessa tulisi toimia yhteisönä, jossa kaikki oppivat toisiltaan ja erilaiset tunteet

ja mielipiteet sallitaan. Aikuisten tulisi auttaa lapsia ilmaisemaan ja säätelemään tunteitaan, oppimaan ja voimaan hyvin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 20, 29, 32, 36.)

Osallistuin Pieni Oppiva Mieli (POM) -tutkimuksen pilottitutkimukseen päiväkotiryhmän kanssa, jossa olin lastentarhanopettajana. Aloin tutkia tärkeänä pitämäni asiaa, lapsen ääntä, tästä aiheesta. Pro gradu -tutkielmasta muotoutui osallistavan toimintatutkimuksen kaltainen tutkimus. Siihen liittyi pedagoginen interventio, jossa opetin MindUP™-ohjelmaa päiväkodin lapsiryhmälle. Tutkin tässä pro gradu -tutkielmassa lasten kertomuksia aivojen opettelusta ja mielen malttamisesta haastatteleamalla lapsia. Aivojen opettelu tarkoittaa tässä tutkimuksessa MindUP™-ohjelman neurotieteeseen perustuvia harjoituksia, jotka auttavat ymmärtämään käyttäytymistä.

Jo heti pedagogisen intervention alkutaipaleella huomasin, että lapset innostuivat MindUP™-opetuksesta hyvin paljon. MindUP™-ohjelman opetuksessa aivojen manteliumake nimetään ”vahtikoiraksi”, joka suojelee ihmistä ja pitää valppaana. Lasten oli helppo ymmärtää, miten vahtikoira räksyttää nimenomaan riitatilanteissa. Mutta pian he ymmärsivät, että se ei rajaudu pelkästään siihen. Harjoittelun tuomia oivalluksia alkoi näkyä eräänä pakkaspäivänä, pian intervention aloituksen jälkeen. Yksi lapsi juoksi päiväkodin ulkoilussa hengästyneenä luokseni. Hänellä oli tärkeä ajatus, johon halusi minun vahvistuksen. ”Eikö niin, että vahtikoira on myös silloin, kun ei ole vihainen?” Minä vastasin epävarmasti myöntävästi ja kysyin lapselta, mitä hänellä oli mielessä. Lapsi vastasi: ”Se hälyttää minulle, jos täällä ulkona on liian kylmä!”

Varhaiskasvatus on entistä suuremmassa roolissa antaakseen lapsille välineitä oppimiseen ja elämään. Tämä pro gradu -tutkielma tuo vastauksia tuohon tarpeeseen, Pieni Oppiva Mieli (POM) -tutkimukselle sekä lasten kanssa työskenteleville. Mitä lapset näistä aivojen aakkosista kertovat ja mitä me aikuiset voimme heiltä siitä oppia?

2 Aivot ja käyttäytyminen

2.1 Kompleksinen ymmärrys pienten lasten kasvatuksessa

Ihminen tarvitsee muuttuvassa maailmassa elämönhallintataitoja, terveitä aivoja ja joustavaa mieltä. Varhaisiän kasvatus on tärkeää lapselle ja hänen tulevaisuudelleen. Perustaidot vahvistuvat ja aivot muovautuvat erilaisten kokemuksien ja ohjauksen kautta. Aivoissa on paljon mahdollisuuksia ja mitä enemmän sen osia käytetään erilaisen tekemisen myötä, sitä enemmän aivojen yhteydet integroituvat ja vahvistuvat. Aikuisen tulee ohjata lasta moniaistilliseen toimintaan, joka vahvistaa lapsen aivoja hyödyttäviä hermoyhteyksiä. Lasten pitää saada kokemuksia, mutta myös rauhaa oppiakseen. Kasvatuksen tulee tähdätä lasten hyvinvoinnin tukemiseen. (Sajaniemi, Suhonen, Nislin & Mäkelä 2015, 9-10, 152; Siegel & Bryson 2018, 14.)

Kun haluamme lisätä ja ylläpitää lasten hyvinvointia, on kasvatukseen ja opetukseen otettava kompleksisuusteorian mukainen lähestymistapa, jossa oleellisena pidetään eri osa-alueiden vuorovaikutusta. Ihmistä tulee tämän ymmärryksen mukaan tarkastella yhdessä erilaisten näkökulmien kautta. Ihmisen kehitys nähdään jatkuvan koko eliniän ja siihen vaikuttavat perimä, ympäristö, kasvatus ja yhteiskunta. Ihminen on monimutkainen kokonaisuus ottaen huomioon sosiaalisuuden, biologian ja psykologian. Opettajien tulisi ymmärtää entistä enemmän myös aivojen toiminnan periaatteita osataksaan ymmärtää ja ohjata lasta. Aivojen periaatteita voivat opetella lapsetkin, vaikka käytännössä aivojen toiminnat ovat kaikkea muuta kuin yksinkertaisia toimintoja. (Sajaniemi ym. 2015, 10-14; Siegel 2010, 136.)

Siegel (2010, 17) puhuu mielitajusta sekä sen kehittämisestä. Hänen mukaansa neurotieteissä saa kannatusta näkökulma, että tietoinen itsensä tarkkailu ja sen myötä saavutettava mielitaju, aktivoi aivoissa hermoratoja, jotka edesauttavat hy-

vää mieltä itselle ja sen myötä muille. Näitä hermoratoja ja niiden yhteyksiä luodaan koko elämä. Lapset oppivat ymmärtämään mieltänsä vuorovaikutuksessa muiden kanssa. (Siegel 2010, 17-18, 21.)

2.2 Aivojen keskeiset toiminnot -”aivojen aakkoset”

Kun vauva liikuttaa kättään ja se sattuu osumaan leikkimobileen, hän havaitsee vasteen. Tilanne luo ymmärrystä siitä, että itsellä on vaikutusta ympäristöön. Vauva alkaa uteliaana etsimään uusia kokemuksia maailmasta. Voimakkaimmin vauva suuntautuu toiseen ihmiseen. Myös ihmisestä itsestään lähtevä ärsyke, kehon aistijärjestelmän avulla, kuten väsymys tai nälkä käynnistää tarpeen. Vauva liikehtii tarpeestaan ja saa vasteen, kun sensitiivinen aikuinen reagoi siihen. Vuorovaikutuksessa koetut vasteet ovat erittäin palkitsevia ja vauva saa turvan ja luottamuksen toisten ihmisten hyvydestä. Ihminen suuntautuu kohti myönteisiä ärsyksiä ja oppii välttämään negatiivisia. (Sajaniemi ym. 2015, 18-20.)

Myös eleet, ilmeet, ajatukset ja puhe ovat liikettä, jotka ovat reaktioita sisäisistä ja ulkoisista ärsykkeistä. Motivaatiokin saa alkunsa liikkeestä ja sen syntyminen tarvitsee useita myönteisiä kokemuksia ja ympäristöllä on siinä merkittävä rooli, esimerkiksi opettajan tulee luoda myönteinen ja turvallinen oppimisympäristö. Opettajan on ohjattava lapsia löytämään palkitsevia vasteita, kokemuksia. Kaikki lapset pyrkivät luontaisesti oppimaan lisää. (Sajaniemi ym. 2015, 18-20.)

Ympäristön ja sisäisen tilan havaitsemiseen tarvitaan aistijärjestelmää. Aivot saavat sen kautta tietoa ja aivot näin saadun ärsyksen perusteella ohjaavat liikettä. Yli sata miljardia hermosolua välittävät tietoa aivoissa. Kun jotkut hermosolut viestivät säännöllisesti yhdessä, nämä verkostot vakiintuvat ja näiden avulla ihminen esimerkiksi muistaa. Kun aktivoitumista siis tapahtuu tarpeeksi toistuvasti, solut ja niiden väliset liitospinnat eli synapsit muuttuvat. Aivojen merkittävimmät biologiset prosessit liittyvät oppimiseen, tuntemiseen, mieleen painamiseen ja muistamiseen. Aivot saavat tietoa ympäristöstään sisäisten, ulkoisten ja sosiaalisten aistimusjärjestelmien kautta. Ulkoisesta ympäristöstä välittyy informaatiota

viiden aistin kautta. Kehoaistin, interoception, avulla aistitaan mm. lihasten tunteuksia, sydämen sykettä, hengitystä, suoliston toimintaa. Sosiaalinen aistimusjärjestelmä mahdollistaa empatian, se välittää tietoa toisesta. (Sajaniemi ym. 2015, 20-23.) Nämä sosiaaliset aistit liittyvät myös neuroseptioksi nimettyyn aistijärjestelmään. Tämän avulla arvioidaan jatkuvasti eteen tulevista sosiaalisista tilanteista turvan tai vaaran signaaleita. (Porges 2001, 124.)

2.2.1 Aivojen osien tehtävät ja niiden välinen yhteistyö

Mitä paremmin aisteista saatu tieto, informaatio jakautuu aivoissa kerroksittain ja alueittain ja se pystytään yhdistämään muuhun informaatioon, sitä joustavammin sitä pystytään käsittelemään. Tämä todennäköisesti näkyy myös käyttäytymisessä. Yksinkertaisimmillaan aivojen toimintaa voi ymmärtää karkeasti jaoteltuna kolmen tason avulla, jotka ovat kehoaivot, tunneaivot ja ajatteluaivot. (Sajaniemi ym. 2015, 23-26)

Aivorungon alueella on hermostosta jakautuneet alkeellisimmat tumakkeet ja järjestelmät, jotka ohjailevat kehon tilaa ja tämän johdosta alueesta voidaan puhua *kehoaivoina*. (Sajaniemi 2015 ym., 25.) Tämä vanhin osa aivoista auttaa säätelemään valppautta, unta, hereillä oloa. Se auttaa myös hengityksen ja sydämen sykkeen säätelyssä. Aivorungon tumakkeet ovat vastuussa myös hengissä säilymisen reaktiosta, joka aktivoituu uhan hetkellä. Tällöin ihminen joko taistelee, pakenee tai jähmettyy. Aivorungosta säädellään myös motivaatiota, joka auttaa meitä tavoittelemaan jotakin esimerkiksi tyyntyttämään nälkää syömällä. (Siegel 2009, 141.)

Limbinen järjestelmä on aivorunkoa kehittyneempi kokonaisuus ja se työstää alempien, alkeellisempien aivonosien kokemuksia jäsentyneemmiksi tunteiksi ja sitä voidaankin nimittää *tunneaivoiksi*. (Sajaniemi ym. 2015, 25.) Limbinen järjestelmä arvioi, millainen merkitys tai tunne eteen tulevilla asioilla on itselle ja se saa meidät reagoimaan. Limbinen järjestelmä ohjaa meitä kohti hyvää ja kiintymään toisiin ihmisiin. Aivorungon kanssa limbinen järjestelmä ohjailee myös motivaatioita perustarpeiden kuten nälän, janon, tyydyttämiseksi. Limbinen järjestelmän

hippokampuksen alue auttaa erottelemaan ja yhdistelemään muistoja. Hippokampuksen päässä sijaitsee mantelitulake eli amagdyla, joka aktivoituu erittäin nopeasti uhkaavissa tilanteissa kuten pelästymisessä. (Siegel 2010, 51-52; Siegel 2009, 141-142.)

Kaiken päällä on isoivokuori ja se yhdistelee aisteista saatua informaatiota. Siellä on erikoistuneita alueita, joiden tehtäviin kuuluu mm. liikkeen säätely, puheen eri osat, musikaalisuus. Isoivokuoren avulla yhdistellään tietoa eri tilanteissa ja sitä kutsutaan *ajatteluivoiksi*. Sen avulla suunnitellaan, päätetään, pohditaan ja ymmärretään. (Sajaniemi ym. 2015, 26.) Kaikkein tärkein keskus aivoissa säätelyn kannalta on etuotsalohkot, joista ollaan yhteydessä kaikkiin muihin aivojen tärkeisiin osiin ja näin tieto itsestä ja toisista sekä maailmasta integroituu. Aivojen etuotsalohkon kuoren alueen avulla saamme oivalluksia itsestä ja toisista, suunnittelemme tulevaisuutta ja pystymme ajattelemaan elämän tarkoitusta. (Siegel 2009, 142, 144.)

Aivojen etuotsalohkot, ”viisas pöllö”

Aivojen etuotsalohkoja tarvitaan stressivasteiden säätelyyn ja mielen malttamiseen. Aivojen kehitys etenee alhaalta vähitellen ylös eli etuotsalohkon alueisiin. Kehityksen ja oppimisen myötä etuotsalohkot pystyvät vähitellen ohjaamaan alimpien kerrosten reaktiivisuutta harkitsemalla ja mielen malttamisella. Etuotsalohkot kehittyvät vielä nuoruusvuosina ja sen jälkeenkin. Sen takia lapset ja nuoret toimivat joskus yllättävästi tilanteissa, jotka etenkin ovat uusia, jännittäviä, uhkaavia tai ristiriitaisia, jotka pahoittavat mieltä tai niihin on latautunut paljon tunteita tai liian suuria haasteita. Lapsi yrittää selvittää tilanteesta aivojen alakerrosten ohjaamina, reaktiivisesti jopa taistellen, paeten tai jähmettyen. Lapsella ei ole tällöin vielä taitoa säädellä omaa biologiaansa itsenäisesti etuotsalohkojen avulla tässä tilanteessa. Aikuisten etuotsalohkot ovat jo kehittyneet ja hän yleensä selviää haastavista tilanteista pystyen säätämään itseään. Lapsi tarvitsee paljon harjoitusta vuorovaikutuksessa toisten, erityisesti aikuisten, kanssa, jotta hän pystyy säätämään toimintaansa eli hallitsemaan elämäänsä. Pikkuhiljaa hän oppii malttamaan mieltään ja ajattelemaan ennen toimintaa. (Sajaniemi 2015 ym. 35-37, 108-109.)

Aivojen etuotsalohkojen kypsymistä voisi verrata lukutaitoon. Ei auta, että lapsi tietää aakkosia, vaan hän tarvitsee ymmärrystä siitä, miten kirjaimet ja äänteet liitetään yhteen, miten ne ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Kun kirjainten ja äänteiden oppimisessa on paljon toistoa, niin lopulta oppii lukemaan. Siltikin saat-
taa tulla vastaan vaikealukuista tekstiä, vieraita kieliä, jolloin tarvitsee vielä pon-
nistella oppiakseen ja ymmärtääkseen. Aivojen etuotsalohkot ovat kuin aivojen
äänteet. Toki nekään eivät riitä, vaan siihen tarvitaan yhdistämistä moneen muu-
hun asiaan, ymmärtämistä, aivan kuten etuotsalohkotkin ovat yhteydessä aivojen
toisiin osiin ja viesteihin.

Silloin, kun stressiä on liian paljon tai se on pitkittynyt, etuotsalohkot väsyvät ja
lapsi saattaa alkaa toimia reaktiivisesti. Harvoin kuitenkaan on tilanteita, missä
pitäisi esimerkiksi juosta pois tilanteesta. Lapsille tulee siis opettaa, miten eri ti-
lanteissa kannattaa toimia. Pitää ymmärtää sitä, että heitä ei voi vaatia toimimaan
eri tilanteissa säädellysti etuotsalohkojen vielä kehittyessä. Lapsen ja nuoren yh-
teydet etuotsalohkoon eivät aina onnistu. Liika stressi, nälkä, väsymys, vaatimuk-
set ja tuen puute, tuovat lapselle ylikuormittumista. Jos esimerkiksi ryhmässä
lapsi ei pysty olemaan tilanteen vaativalla tavalla, ei häntä auta se, että hänelle
sanotaan, että yritä enemmän. Silloin hän tarvitsee aikuisen tukea ja apua siitä,
miten hänen kannattaisi yrittää. Lapsen täytyy saada aikuisen avulla turvan mer-
keillä ja myönteisillä oppimiskokemuksilla ikään kuin järjestys aivoihin. Se, miten
kukin lapsi käyttäytyy missäkin tilanteessa, on yksilöllistä. Kaikki kokevat ympä-
ristön merkit ainutlaatuisesti ja kaikki reagoivat eri tavoin. (Sajaniemi ym. 2015,
33, 36-37, 41.) Myös erilaiset temperamentit vaikuttavat reagoitapoihin ja ym-
päristön pitäisi sekin ymmärtää ja mukauttaa omaa toimintaansa ja ohjata lasta
juuri hänen tarpeensa mukaan. (Keltikangas-Järvinen 2008, 27-29.)

Yksi tyypillinen tilanne silloin kun lapsi alkaa reagoimaan paeten, taistellen tai
jähmettyen, liittyy usein haluamiseen. Lapset haluavat kaikkea eivätkä malta
odottaa ja yhteys etuotsalohkoon rakoilee. Lapsen pitää kuitenkin opetella malt-
tamaan mieltänsä haluamisen suhteen. Lasta on autettava sietämään pettymyk-
sen aiheuttamia tunteita. Samalla aikuisenkin pitää ymmärtää, että haluaminen
kuuluu ihmisyyteen, se on tärkeää eloonjäämisenkin kannalta. Haluaminen sopi-

vasti, hallitusti, malttaen, ponnistellen luo palkitsevuutta, uuden oppimista, kokemuksia. (Sajaniemi 2015 ym. 41-43.) Mieltä pitäisi malttaa monissa tilanteissa kuten riidoissa kaverin kanssa, vuoron odottamisessa, oman toiminnan ohjaamisessa, keskittymisessä, uuden oppimisessa. Lapsi tarvitsee mielen malttamiseen, etuotsalohkojen aktivoimiseen, sensitiivisen aikuisen tukea, apua ja ohjausta.

Jos ihminen saa kaiken heti ja saa näin siis mielihyvän tunnetta, dopamiinia helposti, hermosolut alkavat tottua siihen. Lapsi ei silloin keskity ja oppii toimimaan niin, että hakeutuu vain mukavaan tekemiseen. Etuotsalohkot eivät pääse työskentelemään ja kehittyminen saattaa hidastua. Kun lapselle opetetaan odottamista ja mielen malttamista, etuotsalohkon ja muiden aivojen alueiden yhteistyö vahvistuu, mikä on tärkeää. Lapsi oppii, että vaikeuksista selviää ja ponnistelusta saa mielihyvää. (Sajaniemi 2015 ym. 42-44.) Monet tutkimukset osoittavat mielen malttamisen taitojen oppimisen heijastuvan myöhemmin sosiaalisiin taitoihin ja koulusaavutuksiin vahvistaen niitä. (Murray, Theakston & Wells 2016, 34, 38; Kidd, Palmeri & Aslin 2013, 113.)

Kun lapsi saa onnistumisen kokemuksia itsesäätelyssä, se kantaa taas seuraavaan tilanteeseen, jossa hän harjoittelee säätelyään. (Aro 2014, 21.) Mielen malttamisen taitoja on harjoiteltava kuten monia muitakin taitoja. Välitöntä palkitsevuutta pitää oppia viivästyttämään tietoisella toistamisella ja harjoittelulla. Tehokkaan työmuistin käyttö edellyttää tarkkaavaisuuden säätelyä eli etuotsalohkon aktivoitumista. Tarkkaavaisuus säätelee työmuistia. Jos aivot ovat kuormittuneessa tilassa, oppiminen vaikeutuu. (Sajaniemi 2016, 36, 39-40.) Säätelyä edesauttaa myös lapsen vähitellen kasvavat kielelliset taidot. (Aro 2014, 21.) Lisäksi etuotsalohkot tarvitsevat hyvin toimiakseen positiivisista vuorovaikutusta toisten kanssa, lepoa ja unta, terveellistä ravintoa, liikuntaa sekä mukavia hetkiä toisten kanssa.

Etuotsalohkojen aktiivisuus edesauttaa sitä, että ihminen pystyy suunnittelemaan, ohjaamaan omaa toimintaansa, miettimään ratkaisuja, pohtimaan, käyttämään aiempaa opittua, malttamaan mieltänsä, säätämään käyttäytymistä erilai-

sisä tunnetiloissa. (Sajaniemi ym. 2015, 64). MindUP™-ohjelmassa lapsille opetetaan tietoa aivoista, erityisesti kolmesta aivojen osasta: etuotsalohkot, manteliumake ja hippokampus. Etuotsalohkon merkitystä kuvataan lapsille nimeämällä se ”viisaaksi johtajaksi” tai ”viisaaksi pöllöksi”. Kun lapset oppivat tietämään aivon osien paikat, se ohjaa heitä ajattelemaan ajattelemistaan. Kun aivoista tehdään lasten kanssa kuvia ja annetaan aivojen osille lempinimiä, saa se lapset innostumaan niiden opettelusta ja ymmärtämään, miten aivot ovat luonnollinen ja tärkeä osa ihmistä. Kuvat ja lempinimet auttavat myös käsitteiden ymmärtämisessä ja antavat perustaa koko opetusohjelmassa opetettaville asioille. (The Hawn Foundation 2011, 30-31.)

Manteliumake, ”vahtikoira”

Manteliumaketta eli amygdalaa voidaan kutsua aivojen hälytyskeskukseksi. Se ikään kuin hälyttää, jos edessä on jotain ennen kokematon, uhkaavaa tai pelkoa aiheuttavaa. Toiset ovat herkempiä tälle valpastumiselle kuin toiset. Toiset voisivat heti paeta, jähmettyä tai taistella. Joka tapauksessa tätä reaktiivisuutta pitää oppia jarruttamaan, koska yleensä ei ole mitään hätää. Toiset puolestaan valpastuvat ikään kuin liiankin hitaasti ja heitäkin pitää opettaa reagoimaan erilaisiin tilanteisiin. Kaikki nämä reagoitavat kuuluvat ihmisen biologiaan, mutta niitä pitää oppia säätämään. Ympäristöllä on suuri vaikutus tähän, miten lapsi oppii harkitsemaan ja pohtimaan reaktioitaan ja toimintaansa erilaisissa tilanteissa. (Sajaniemi 2015 ym. 49, 169.) Manteliumake aiheuttaa myös vääriä hälytyksiä ja reaktiivinen käyttäytyminen on silloin tarpeetonta. Esimerkiksi koetilanteessa saatamme ensin ajatella, ettemme osaa mitään, ennen kuin manteliumakkeen reaktio saadaan ikään kuin vaimennettua. Ja näin ymmärrämme, että saammekin vastattua kokeeseen. (The Hawn Foundation 2011, 35.)

Sen lisäksi, että ihmiset reagoivat eri nopeuksilla, reagoitamisävy on joko myönteistä tai kielteistä. Tärkeää on, että valpastumista seuraava toiminta ohjataan myönteistä päin. Aikuisen tehtävä on luoda turvan tuntua ja positiivisuutta näissä tilanteissa. Stressiherkkyys on yksilöllistä, mutta kasvaa silloin, kun aivot väsyvät. Aivot käyttävät 20 prosenttia ihmisen energiasta. Kun aivotoiminta on oikein ak-

tiivista, lisääntyy energian tarve entisestään. Kun aivot väsyvät, etuotsalohko väsyys ensimmäisenä ja silloin ei onnistu uuden oppiminen, keskittyminen, muistaminen ja säätely. Näin ollen käyttäytyminen voi muuttua reaktiiviseksi. Kun aivot ovat väsyneet tai ylikuormittuneet, on tarkkaavainen toiminta lähes mahdotonta, erityisesti lapsilla. (Sajaniemi ym. 2015, 50-52.) Päiväkodissa tämä saattaa näkyä esimerkiksi ennen ruokailua, kun energiat alkavat olla kulutettuina. Osa lapsista saattaa kiukutella tai olla hiljaa omissa oloissaan. Kun ruokailu on alkanut, ryhmään näyttää taas palautuvan rauha ja lapset ovat tyytyväisiä ja pöydässä ruokailun lomassa voidaan käydä keskustelua toisten kanssa.

MindUP™-ohjelmassa mantelitulmaketta kuvaillaan ”vartijaksi” tai ”vahtikoiraksi”. (Hawn Foundation 2011, 30-31.)

Hippokampus, ”muistojen tallentaja”

Aivojen kehittyessä tasapainoilee tila epäjärjestyksen ja järjestyksen kesken. Kun stressijärjestelmä aktivoituu, stressihormonit kuten kortisoli ja adrenaliini alkavat virrata ja niiden määrä kasvaa sekä hermosolujen viestintä keskenään lisääntyy. Aivot ovat alttiina muovautumaan. Erityisen vilkasta hermosolujen toiminta on aivorungon ja hippokampuksen osissa. (Sajaniemi ym. 2015, 38.)

Hippokampuksen rooli on tärkeä. Sen toiminta kytkeytyy aivojen eri osiin ja laittaa etuotsalohkot työhön. Hippokampuksen avulla kehon sisäinen tieto ja ympäristöstä aistitut tiedot kytkeytyvät yhteen. Tämä on perustana sille, että ihmistä valpastuttava asia ja siihen liittyvät tunteet, kokemukset alkavat tallentua muistiin. Jos informaatiota on kuitenkin liikaa, se haittaa tätä mieleen painamista. Stressin säätelyn epäonnistuessa kortisolimäärä kasvaa ja aiheuttaa hippokampuksen aktiivisuuden vähentymistä, joka puolestaan vaimentaa etuotsalohkojen toimintaa. (Sajaniemi ym. 2015, 38-40.) Liian korkeat stressipitoisuudet, liian pitkään tai liian usein, voivat vahingoittaa hippokampusta ja näin muistamista. (Siegel 2012, 50.)

Mitä enemmän hermosoluja on käytössä, sitä enemmän ihminen oppii ja muistaa. Muistaminen on edellytys sille, että voidaan selvitä eri tilanteissa. Muistaminen

on tärkeää, jotta voi käyttää tilanteen vaativaa tapaa, ajatusta ja päättelyä. Mukavat ja palkitsevat kokemukset turvallisessa myönteisessä oppimisympäristössä toisten kanssa ovat tärkeitä oppimiselle ja niistä jäävä muistijälki auttaa jälleen seuraavassa tilanteessa. (Sajaniemi ym. 2015, 152-153, 158-159).

MindUP™-ohjelmassa hippokampusta kuvaillaan muistojen tallentajaksi. (Hawn Foundation 2011, 30-31.) POM-hankkeessa siitä puhutaan mm. virtahepona, jonka nimi on Hippokampus. Virtahepo symbolisoi hippokampuksen suurta roolia. Siegel (2010, 280) kuvailee hippokampusta osuvasti palapelin kokoajaksi tai muistin ”hakukoneeksi”.

2.2.2 Aivot ja stressivasteiden säätely

Ihmisen biologinen valpastumisjärjestelmä eli stressijärjestelmä tunnistaa odottamattomat ärsykkeet, hälyttää tästä uhkana ja laukaisee vasteen eli stressireaktion. Se ohjaa ihmistä käyttäytymään tuossa hetkessä. Useinkaan odottamattomaan ärsykkeeseen ei liity kuitenkaan uhkaa ja ihmisen säädellessä stressireaktiota, hän saa siitä palkitsevan kokemuksen ja se vie häntä eteenpäin. Stressijärjestelmän aktivoitumista ja säädellyn stressin tilaa tarvitaan tietoiseen oppimiseen ja tarkkaavaisuuteen. Stressijärjestelmän aktivoituessa ja stressin ollessa sopivasti jarruteltua, aivot ovat virkeät ja pystyvät muovautumaan. Kun stressiä on liikaa, liian kauan ja se on säätelämätöntä, aivot uupuvat ja stressi vahingoittaa. Silloin ihminen on ei jaksa oppia ja olla tarkkaavainen. Merkittävä tarkkaavaisuusongelmien syy on, että stressin säätely ei toimi optimaalisesti. (Sajaniemi ym. 2015, 29-30.)

Tutkimuksin on todettu, että kun lapsi ei pysty säätelmään mieltään, stressivasteitaan, voi se estää oppimista ja lisätä impulsiivisuutta ja käyttäytymisen ongelmia. (Murray ym. 2016, 38; Liang, Chen, Yan-Yan & Xan-Xia 2011, 159-160; Doom & Gunnar 2013, 1363). Lapsen ensimmäisinä vuosina aivot kasvavat ja kehittyvät paljon ja silloin pitäisi opetuksen auttaa lapsia vähentämään ja hillitsemään liiallisen stressin vaikutuksia. (DeSocio 2015, 70.) Tämän vuoksi on lasta kasvattavien ja opettavien ihmisten tiedostettava, miten merkittävästä asiasta on kyse.

Stressijärjestelmää aktivoivat ärsykkeet välittyvät joko autonomisen hermoston eli tahdosta riippumattoman hermoston sympaattisen osan (SAM) kautta erittäen adrenaliinia ja noradrenaliinia tai hypotalamus-aivolisäke-lisämunuaiskuoriakselin (HPA) kautta erittäen kortisolia. HPA-akselin toimintaan vaikuttavat oppimisen ja muistin kannalta tärkeät aivojen alueet mantelitumake, hippokampus ja etuotsalohkot. Kun ihminen kohtaa odottamattoman ärsykkeen, aivojen alimmat osat, aivorungon tumakkeet reagoivat siihen tiedostamatta. Niiden yläpuolella oleva mantelitumake aktivoituu nopeasti seuraavaksi ja se hälyttää SAM-hermoston ja HPA-akselin ja näin stressivaste aktivoituu. (Sajaniemi ym. 2015, 30-31.)

Kun ihminen oppii säätelämään stressivasteitaan, estämään ”ylikuumenemisen”, aivot kehittyvät. Tämän säätelyn oppimisen kannalta on tärkeää, että ihminen on yhteydessä muihin stressijärjestelmän aktivoituttua. Vaikka esimerkiksi geenien tuomat vaikutukset, erilaiset raskaudet, erilaiset synnytykset, kemialliset altistukset vaikuttavat siihen, millaiseksi ihmiset tulevat, on silti sosiaalisen ympäristön vaikutus, kanssasäätely, merkittävä kehitystä tukeva osa. Tärkeää on ymmärtää, että lapsi kehittyy koko ajan ja jokainen hetki toisten kanssa on hänelle tärkeää. Lasta tulee tukea toimimaan haastavissa tilanteissa uudestaan ja uudestaan niin että lopulta hermosoluyhteydet vahvistuvat ja lapsi oppii. Myönteisyys, avoimuus ja kannustaminen alkavat näkyä lapsessa ja luultavammin lisää hyvää. (Sajaniemi ym. 2015, 31, 38-40, 54-59.)

Liian suureksi kasvavaa stressireaktiota suojaa kuulluksi tuleminen. Sillä voi olla erilaisia muotoja kuten toisten myönteiset eleet, ilmeet, kieli, äänenkäyttö, kosketus, empatia ja tunteen jakaminen. Kun stressi on säädeltyä, saa kasvu ja kehitys energiaa. Lasten vertaissuhteet ovat myös tärkeitä kehitykselle. Lapset harjoittelevat taitoja olla toisten kanssa keskenään ja sensitiivinen aikuinen puuttuu leikissä tulleisiin ongelmiin tarvittaessa. Esimerkiksi alle kolmevuotiaiden lasten myönteiset kokemukset vertaissuhteista vaikuttavat vielä myöhemminkin uusissa kaverisuhteissa emotionaalisen muistin avulla. Kaikki hyvät kokemukset vertaissuhteista vahvistavat sosiaalisia taitoja. (Sajaniemi ym. 2015, 88, 91-93, 144-145.)

2.2.3 Sisäinen säätelyhermosto ja sosiaalisen liittymisen järjestelmä

Aiemmin luultiin, että autonominen hermosto ei ole säädeltävissä tiedostetusti. Nykytutkimus on osoittanut, että autonomisia toimintoja voidaan säädellä esimerkiksi rauhallisella ja keskittyneellä hengityksellä. Autonominen hermosto on jaettu kahteen eli sympaattiseen ja parasympaattiseen. Parasympaattinen hermosto jakautuu lisäksi kahdeksi osaksi selänpuoleiseen ja vatsanpuoleiseen kiertäjä- eli vagushermoon. Edellä mainituista osista koostuva sisäinen säätelyhermosto luo ihmiselle joustavat mahdollisuudet olla vaikutuksessa ympäristön kanssa. Sen lähtökohta on aivorunko, aivojen syvät kerrokset. Sieltä lähtevät viestit joko hermoja pitkin tai välittäjäaineiden kautta. (Sajaniemi ym. 2015, 100.)

Vagushermodella on tärkeä rooli sisäisessä säätelyjärjestelmässä. Sen kahdella eri osalla on erilaiset tehtävät. Selänpuoleinen vagushermo välittää viestejä hitaasti ja se säätelee kehon energiankulutusta jopa niin, että keho pystyy jähmettymään paikoilleen. Vatsan puolella oleva vagushermo on kehittynyt ja nopea ja tämän hermon avulla on mahdollista sosiaalinen yhteys. Vatsan puoleisen vagushermon sisäisesti säädellässä sydämen syke pysyy hyvänä, ihminen suuntautuu myönteisesti toisia kohti ja pystyy olemaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa ja ymmärtämään sosiaalisia viestejä. (Sajaniemi ym. 2015, 100-101.)

Jos ihminen havaitsee vaaran, hän käyttää liikettä ja voimaa paetakseen tai taistellakseen. Nämä toiminnot syntyvät sympaattisen hermoston kiihdyttäessä kehon toimintoja kuten sykettä. Happea kulkeutuu lihaksiin niin, että ihminen pystyy puolustautumaan ja adrenaliinia välittyy vahvistamaan reaktiota. Kun sympaattinen hermosto aktivoituu ja ihminen ei saa sosiaalisesta kanssakäymisestä tyyntävyä yhteyttä. Silloin ihmisen keho jännittyy ja hän ei enää herkisty toisten viesteille. Tällöin ollaan tilassa, jossa ympäristöä tulkitaan uhkana. Hälytysreaktioita jarruttaa sosiaalisen liittymisen järjestelmä. (Sajaniemi ym. 2015, 32, 102-104.)

Sosiaalisen liittymisen hermosto kulkee vatsan puolen vagushermon kautta ja jarruttaa sympaattisen hermoston kiihdyttämää hälytystä. Sen avulla aistitaan toisista ihmisistä välittyvät turvan merkit ja se rauhoittaa kehoa. Se mahdollistaa,

että ihminen voi olla rennosti toisen kanssa sopivasti levossa, mutta myös viireänä. Sympaattisen hermoston uhkatila vaihtuu voimavaraksi toisten kanssa. Tämä on tärkeää lapsilla esimerkiksi leikissä, kun he luovat yhteistä tekemistä ja luottamusta toisiinsa. Vagaalisen jarrun avulla ihminen voi rentoutua, tyyntyä toisen lähellä. (Porges 2001, 130; Sajaniemi 2016, 103-106.)

Lapsen ollessa säätelemättömässä tilassa hän herättää negatiivisia tunteita ympäristössään. Lapsi saattaa esimerkiksi huutaa, purra, käyttäytyä fyysisesti tai verbaalisesti aggressiivisesti, nauraa sopimattomasti. Lapsi saattaa myös vetäytyä, olla hiljaa omissa oloissaan, jättäytyä ulkopuoliseksi. Tällöin komentelu ei auta, vaan aikuinen voi palauttaa yhteyden vain tyyntävällä kommunikoinnilla kuten kuuntelemalla lasta, ymmärtämällä lasta, pitämällä sylissä, rauhoittamalla, kuuntelemalla ja auttamalla lasta tuntemaan olonsa turvalliseksi ja sellaiseksi, että hänestä välitetään. (Sajaniemi ym. 2015, 104; Siegel 2018, 32-36.)

2.3 Hyvä mieli ja oppiminen

Ihminen elää luonnostaan niin, että hän suuntaa huomionsa uusiin myönteisiin vuorovaikutussuhteisiin, etsien ravintoa ja turvaa. Uuteen suuntautuminen on niin vahvaa, että ihminen ottaa myös riskejä. Sitä varten hän on tarkkaavainen huomaamaan näitä mahdollisia uhkia ja valppaana hakemaan turvaa. Tällaista etsivää käyttäytymistä ohjaa mielihyvää tuottava aivojen palkitsemisjärjestelmä. Uutta hakiessa ja sitä löytäessä vapautuu dopamiinia. Tämä välittäjäaine on niin palkitsevaa, että ihminen haluaa sitä lisää. Oppimisen ja hyvinvoinnin kannalta haluaminen ja mielihyvä ja näin ollen dopamiini on erittäin tärkeää. (Sajaniemi ym. 2015, 16-17.)

Kun oppimisessa on ponnistelua myönteisen ilmapiirin vallitessa, saadaan palkitsevuuden kokemuksia. Uusia asioita opetellessa on nähtävä hieman vaivaa, omaa toimintaa on muutettava. (Sajaniemi 2016, 35). Tämä periaate on sama kuin Vygotskyn (1978) idea lähikehityksen vyöhykkeestä. Varhaiskasvatuksen työntekijät tuntevat lähikehityksen vyöhykkeen periaatteen aika hyvin, mutta ymmärrys aivojen toiminnasta saattaisi lisätä sitä, kuinka aikuiset ymmärtävät tukea

todella lasten ponnisteluja erilaisissa tilanteissa, kannustaen ja ymmärtäen oppimistilanteeseen vaikuttavat monet asiat.

Peilisolujärjestelmän kautta voi ymmärtää sosiaalisen kanssakäymisen ja vuorovaikutuksen tärkeyttä. Jos näkee toisen ihmisen liikkuvan, on itse valppaana tekemään samoin. Aivojen peilineuronit ikään kuin peilaavat ja näin tuntevat toisen ihmisen tunteita. Voimme ikään kuin samaistua toisen ihmiseen kipuun, iloon ja pelkoon. Ryhmän työskennellessä yhdessä positiivisessa ilmapiirissä, peilineuronien avulla tunteet tarttuvat. Viimeaikaisten tutkimusten mukaan ihmisillä jotka kuuluvat yhteisölliseen ja ystävällisyyttä vaalivaan ryhmään, on korkeammat arvot dopamiinia ja he ovat empaattisempia. (The Hawn Foundation 2011, 145; Siegel 2009, 150.) Tämän ilmiön hyödyntäminen ja ymmärtäminen päiväkotien ryhmien ohjaamisessa tulisi ymmärtää. Kun lapsiryhmään otetaan kaikki mukaan ja vaalitaan hyvää yhteistä tunnelmaa, vaikuttaa se ryhmään ja yksilötasolla lapsiin, tunteisiin ja oppimiseen.

Mielen hyvinvointiin ja oppimiseen tarvitaan myös liikuntaa erityisesti varhaislapsuudessa. Liikkuminen kuvastaa hyvin aivojen kehitystä ja sen kautta voi ymmärtää myös säätelyn kehittymistä. Normaalisti etenevä lapsen liikunnallinen kehitys on merkki aivojen kehityksestä. Lapsella tulee olla mahdollisuuksia liikkumiseen ja aktiivisuuteen ympäristössään. Aivot tarvitsevat liikuntaa, se auttaa hyvinvointiin ja oppimiseen sekä tasaa myös stressijärjestelmää. Kun ihminen liikkuu, suurin osa aivoista aktivoituu ja verenkierto lisääntyy. Kun monet aivojen osat näin aktivoituvat, se tukee oppimisista. Jos ihminen ei liiku, sen tiedetään altistavan oppimisvaikeuksiin ja haittaavan tarkkaavaisuutta. Oman kehon käyttöä tarvitaan havaintojen ja aistitiedon yhdistämiseen. (Sajaniemi ym. 2015, 67-70.) Panksepp (2005) on osoittanut myös riehakkaan leikin eli peuhaamisen vaikuttavan positiivisesti aivoihin ja oppimiseen.

Mieltä on vaikea selittää, koska sitä ei voi koskettaa ja mitata. (Siegel 2010, 115-116.) Mielen hyvinvointi on tärkeää. Tähän tarvitaan toisia ihmisiä ja onnistumisia. Mieli ei ole pelkkää aivotoimintaa, sillä siihen vaikuttaa keho ja vuorovaikutus. Lapset tarvitsevat eri aistien kautta tulevaa merkityksellistä toimintaa toisten kanssa. Erilaiset ryhmän mielet vahvistavat oppimista. Mieleen vaikuttaa myös

geenit, erilaiset kulttuuriset, taloudelliset ja sosiaaliset kasvu ympäristöt. (Sajaniemi ym. 2015, 77-88.) Hyvän mielen pohja on edellisissä asioissa. Varhaiskasvatuksessa käytetään myös mm. leikkiä ja ilmaisun monia muotoja tuomaan hyvää mieltä ja kokemuksia.

3 Lasten oppimisen ja hyvinvoinnin tukeminen MindUP™-ohjelman avulla

3.1 MindUP™-ohjelman tausta

MindUP™-ohjelma on mindfulness-pohjainen sosiaalisen ja emotionaalisen oppimisen opetusohjelma kouluikäisille lapsille. MindUP™-ohjelmaan kuuluu suunniteltuja oppitunteja, jotka perustuvat neurotieteen, positiivisen psykologian, tietoisuustaitojen ja sosiaalisen ja emotionaalisen oppimisen teorioihin ja tutkimustietoon. MindUP™-ohjelman harjoituksissa keskeistä on tietoisesta tarkkaavaisuuden harjoitukset, joiden tavoite on kehittää lapsen tunte säätelytaitoja, hyvinvointia ja prososiaalisia taitoja. Näitä vahvistetaan lisäksi positiivisen psykologian opetuksilla ja lapsia ohjataan olemaan kiitollinen ja tekemään hyvántahtoisia tekoja toisille. Ohjelman tavoite on myös, että lapsiryhmän yhteenkuuluvuuden tunne lisääntyy ja ryhmässä vallitsisi näin positiivinen oppimisympäristö. (Maloney, Lawlor, Schonert-Reichl & Whitehead 2016, 313, 315; Schonert-Reichl ym. 2015, 55.) Tämän pro gradu -tutkielman pedagogisena interventiona päiväkodin lapsiryhmässä opetettiin MindUP™-ohjelmaa.

MindUP™-ohjelman opetukset sisältävät harjoituksia, jotka auttavat lapsia ymmärtämään aivojen toimintaa ja sen johdosta sitä, miten ajatukset ja tunteet vaikuttavat käyttäytymiseen. Lapset oppivat, että he itse voivat vaikuttaa omaan käyttäytymiseen ja tarkkaavaisuuteen. Ohjelman on perustanut Hawn-järjestö ja se omistaa oikeudet MindUP™-ohjelmaan ja tavaramerkkiin. Ohjelmasta on eri ikäkausille suunnitellut opettajan oppaat ja verkkosivu, <https://mindup.org/>, joista saa tietoa MindUP™-ohjelmasta. (The Hawn Foundation 2011, 2-7.)

MindUP™-ohjelman oppituntien ja ohjelman käyttöönottoa suunniteltiin pitkään ja siinä oli apuna asiantuntijoita mm. neurotieteen, positiivisen psykologian ja opetuksen aloilta. Ohjelma pyrkii siihen, että opetusta saavat kaikki oppilaat optimistisessa ilmapiirissä, missä ollaan tietoisia itsestä ja toisesta hyväksyvästi. Sitä opettavat opettajat saavat siihen koulutuksen. Tavoitteena on, että ohjelman

avulla saavutetut taidot laajentuisivat myös muuhun elämään koulun ulkopuolelle. (Maloney ym. 2016, 315).

MindUP™-ohjelmaa käytetään ympäri maailmaa. (Maloney ym. 2016. 315-316). Suomessa sitä on aloitettu käyttämään ja soveltamaan Helsingin yliopiston Pieni Oppiva Mieli (POM) -tutkimushankkeeseen liittyen alle kouluikäisten lasten kanssa kunnallisissa päiväkodeissa. Tarkoituksena on arvioida ja kehittää ohjelmaa, jonka avulla vahvistetaan päiväkotikäisten lasten stressin säätelyä, tarkkaavaisuutta, mielen malttamista, sosiaalisia taitoja ja rauhoittumista. Myös varhaiskasvatuksessa työskentelevien opettajien pedagogisen sensitiivisyyttä ja mentalisaatiotaitoja arvioidaan. (Varhaiskasvatuksen ja varhaiserityiskasvatuksen tutkimusryhmä, kohta "Pieni oppiva mieli", <<https://lassotaaperot.com/pieni-oppiva-mieli-pom/>>, Haettu 3.4.2018)

MindUP™-ohjelman tärkeä tavoite on lasten hyvinvoinnin edistämisen, kiusaamisen sekä syrjäytymisen ennaltaehkäisy. (The Hawm Foundation 2011, 6-7.) Jo alle kouluikäisilläkin lapsilla on todettu kiusaamista. Kiusaajat ja kiusatuksi tulevat lapset tarvitsevat opastusta taitoihin, jota auttavat lapsia olemaan toisten kanssa ryhmässä. Erilaiset rangaistukset kiusaamisesta eivät auta lapsia ymmärtämään tilannetta ja lopettamaan kiusaamista. Kiusaamisen ennaltaehkäisyä varten kehitetyt opetusmenetelmät vähentävät kiusaamista. (Repo ja Sajaniemi 2015, 470-472.) Näin MindUP™-ohjelman kaltainen ohjelma voisi ehkäistä kiusaamista myös pienten lasten kanssa.

Tämän pro gradu -tutkielman kysymyksissä painottuvat aivot ja käyttäytyminen ja tuon tiedon pohjalla on neurotiede. *Neurotiede* on merkittävä osa-alue myös MindUP™-ohjelman taustateorian ja siitä kerrottiin luvussa 2. Seuraavassa MindUP™-ohjelman taustalla vaikuttavat muut osa-alueet.

Sosiaalisen ja emotionaalisen oppimisen ohjelma (SEL)

MindUP™-ohjelman lähestymistapa on samankaltainen muiden SEL -ohjelmien kanssa. (Maloney ym. 2016, 315). SEL -ohjelmien mukainen opetus voidaan aloittaa jo varhaisvuosilta. Opetuksen tavoitteena on vahvistaa itsetietoisuutta ja

itseluottamusta, itsehillintää, sosiaalista tietoisuutta ja kykyä toimia myönteisesti erilaisissa ryhmissä, harjoitella vuorovaikutustaitoja ja vastuullista päätöksentekoa. Kaikki tavoitteet liittyvät toisiinsa ja kehittyvät yhtä aikaa. Ohjelman perustana on käsitys, että lasten ongelmia voidaan ehkäistä vahvistamalla sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja. Parhaiten tämä onnistuu kannustavien ihmissuhteiden kanssa positiivisessa ilmapiirissä. Parhainta olisi, että taitoja opetettaisiin koulun lisäksi yhteistyössä vanhempien ja lapsen muun yhteisön kanssa arvioiden, suunnitellen ja harjoitellen. (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning programs. <https://casel.org/wp-content/uploads/2016/06/safe-and-sound.pdf>, Haettu 3.4.2018.)

Opettajilla on tärkeä rooli siinä, että kouluissa opittaisiin myös sosioemotionaalisia taitoja akateemisten taitojen lisäksi. (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor & Schellinger 2011, 406.) SEL -ohjelmien myötä koulun opetuksen tavoitellaan parantuvan sekä sen myötä lasten terveen kehityksen. Sen myötä olisi tarkoitus, että lapsien tasoerot tasoittuisivat ja kaikilla oppilailla olisi mahdollisuus tasavertaisesti oppia taitoja, mitkä auttavat koulussa ja elämässä. (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning programs. <https://casel.org/wp-content/uploads/2016/06/safe-and-sound.pdf>, Haettu 3.4.2018.) Parhaimmillaan sosioemotionaalisia taitoja suunnitelmallisesti ja pidempiaikaisesti opetettaessa voidaan ehkäistä tai vähentää lasten riskialtista käyttäytymistä kuten huumeiden käyttöä, väkivaltaa, kiusaamista ja syrjäytymistä. Parasta olisi aloittaa jo varhaiskasvatuksesta. (Weissberg & Cascarino 2013, 10)

Myös akateemisten taitojen on osoitettu kehittyvät silloin, kun lapset ovat osallistuneet prososiaalisten taitojen harjoitteluun. He sitoutuvat niiden myötä koulunkäyntiin ja he käyttäytyvät myönteisesti. SEL -ohjelmien myötä oppilaiden osallisuus kasvaa, he saavat vaikuttaa yhteisönsä asioihin ja he saavat yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Hawkins, Smith & Catalano 2004, 137, 147.) Durlakin ym. (2011) suorittama laaja tutkimus sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen opetuksesta piti sisällään lapsia päiväkotikäisistä lukioon. Se osoitti, että SEL-ohjelmat ovat edistäneet merkittävästi lasten prososiaalista käyttäytymistä ja akateemisia

taitoja. Tutkimuksen mukaan kyseiset ohjelmat ovat kehittäneet myönteisiä asenteita itseä, muita ja koulua kohtaan. (Durlak ym. 2011, 405, 417.)

Positiivinen psykologia

MindUP™-ohjelman taustalla on myös positiivisen psykologiaan pohjautuvia harjoituksia, jotka nähdään edistävän hyvinvointia. (Maloney ym. 2016, 315.) Positiivisen psykologian mukaan ihminen voi lisätä hyvinvointiaan ja onnellisuuttaan pienillä positiivisilla teoilla kuten olemalla kiitollinen ja onnellinen ja harjoittelemalla ystävällisyyttä. (Layous & Lyubomirsky 2013, 57.) Positiivinen psykologia keskittyy vahvuuksiin. Se etsii tietoa, jonka avulla voidaan lisätä tyytyväisyyttä, optimismia ja onnellisuutta eli hyvinvointia. Se keskittyy ihmisen positiivisiin piirteisiin, kykyyn rakastaa, olla rohkea, olla anteeksiantava, luottavainen. Ryhmien kesken positiivisesta psykologiasta puhuttaessa tavoitellaan vastuullisuutta, epäitsekkyyttä ja suvaitsevaisuutta. Positiivinen psykologia on myös ennaltaehkäisevää. (Seligman & Csikszentmihalyi 2000, 5-8.)

Tietoisuustaidot

Tarkkaavaisuuden ylläpitäminen tiettyyn asiaan on haastavaa nykymaailmassa. Monet ympäristöt ovat täynnä ärsykeitä ja ihmisen pitäisi malttaa mielensä eri houkutuksista, joista saisi nopean mielihyvän ennemmin kuin uuden asian opettelusta. Mielen ja työmuistin voi myös täyttää ahdistavat ajatukset ja silloin ei oikein jaksa käsitellä tehokkaasti muuta. Lasten kanssa tulisi opetella entistä enemmän tietoista tarkkaavaisuuden suuntaamista ja oman toiminnan ohjausta. Ei riitä, että lapsia kehoitetaan keskittymään ja olemaan tarkkaavainen. Heitä tulee opettaa sitä, miten he itse voivat ohjata tarkkaavaisuuttaan. (Sajaniemi ym. 2015, 162-163.)

Tietoisesti tarkkaavaisuuden suuntaamista harjoitellessa täytyy lapsia ohjata keskittymään itseensä siinä hetkessä. Toisaalta myös harjoitellaan aistimaan keskittyneesti ympäristöstä tulevia ärsykeitä. Lapsille annetaan kokemuksia, mitkä kehittävät kaikkien aivon osien yhteistyötä, niin että he voivat käyttää mieltään laajasti. Lapset oppivat miten tarkkaavaisuuden suuntaamisella on apua työmuistin käyttöön ja näin oppimiseen. Lapset oppivat myös sen, että elämään kuuluu

myös ikävämpiä tunteita ja sen, miten kannattaa käyttäytyä silloinkin. Aikuiset viestivät turvaa näissä tilanteissa ja tukevat lapsen säätelyä. (Sajaniemi ym. 2015, 162-164.)

Edellä kuvailtujen taitojen opettelua kutsutaan myös tietoisuustaitojen tai tietois-
sen läsnäolon harjoituksiksi. Siegel (2009, 145) on todennut, että ehkäpä tietoi-
nen läsnäolo on prosessi, missä ihmisestä tulee itsensä paras ystävä. Hän on
kiinnostunut tietoisesta läsnäolon vaikutuksista aivoihin. Hänen mukaansa tietoi-
suusharjoittelu muuttaa ihmisen suhdetta itseensä ja käsitystä itsestä. Hän näkee
tällaisen henkisen hyvinvoinnin harjoitukset ikään kuin aivojen terveyden ylläpi-
täjänä ikään kuin ”puhdistajana”. Tietoisuustaitoharjoitus voi olla yksinkertaisim-
millaan sitä, että keskittyy kerrallaan johonkin arkiseen asiaan esimerkiksi tiskaa-
miseen. Usein tietoisuusharjoituksiin liittyy keskittyminen hengitykseen. (Siegel
2009, 146-147.)

Tietoisuustaitoharjoitukset terapiassa tai opetuksessa ovat saaneet myös kritiik-
kiä. On epäilty, että ne liittyvät uskontoon tai kulttuuriin. Tutkijat ja opetusohjelmat
painottavat kuitenkin, että harjoitukset lasten kanssa ovat maallisia ja liittyvät SEL-
-ohjelmiin eli sosiaalisten ja tunnetaitojen opetukseen ja esimerkiksi MindUP™-
ohjelman taustalla on vankasti neurotiede. (Maloney ym. 2016, 314.). Siegelin
(2009) mukaan, kun olemme ystävällisiä itsellemme ja pidämme huoli omasta
aivoterveystä, voimme hyvin. Se on hyväksi koko maailmalle ja sillä ei ole mi-
tään tekemistä uskonnon kanssa. (Siegel 2009, 157.)

Erilaisissa tutkimuksista on saatu selville, että tietoisuustaitojen harjoittelu vaikut-
taa terveyteen, jopa voimistaen immuunijärjestelmää. Etuotsalohkon keskiosan
on todettu olevan paksumpi sellaisilla, jotka tekevät tietoisesta läsnäolon harjoituk-
sia. (Siegel 2010, 113, 165.) Tietoisuusharjoittelu näyttää muuttavan aivojen toi-
mintaa, luo henkistä hyvinvointia ja ihmissuhteiden hyvinvointia. Tietoisuushar-
joittelu on prosessi, joka yhdistää hyvinvointia kehossa, mielessä ja ihmissuh-
teissa. (Siegel 2009, 137.)

Koululaisilla on tehty tietoisuustaitoon liittyviä tutkimuksia jonkin verran. Monet tutkimuksen osoittavat, että tietoisuustaidot hyödyttävät lapsia ja vaikuttavat laajasti oppimiseen, tarkkaavaisuuteen, muistiin ja jopa fyysiseen terveyteen. Tutkimusten mukaan tietoisuustaitojen opetus eroaa aikuisten harjoittelusta siinä, että lasten harjoitukset ovat leikkisiä ja hauskempia. Koululaisten harjoitukset olivat näissä tutkimuksissa tietoisuustaitoharjoituksia tai mindfulness -pohjaisia harjoituksia joko oman opettajan tai ulkopuolisen ohjaajan pitämiä harjoituksia. (Nieminen & Sajaniemi 2016, 3.)

Tarkkaavuuden tietoisien harjoittelun näyttäisi olevan hyvä työväline myös alle kouluikäisten lasten kanssa ehkäisemään levottomuutta ja stressiä vastaan sekä edistämään tarkkaavaisuutta. Harjoittelua hyödyttäisi kertaaminen ja jokapäiväisyys lapsen arjessa opettajan johdolla ja myös kotona. (Nieminen & Sajaniemi 2016, 8). Siegelin (2009, 156) mukaan myötätunto toisia kohtaan lisääntyy, kun vaalimme sitä, että ymmärrämme ja tiedostamme omaa mieltä.

Tietoisuustaitojen harjoittelun on todettu vähentävän lapsen negatiivista mielialaa, masennusta, liiallista vilkkautta. Sosiaaliset suhteet, tarkkaavaisuus, oman toiminnan ohjaus ja akateemiset taidot ovat näyttäneet vahvistuvan. Näissä tutkimuksissa tietoisuustaitoharjoitukset ovat olleet mm. oman kehon aistimusten sekä aistien kautta saatavan tiedon tietoista seuranta ja hengityksen tarkkailemista. (Lee, Semple, Rosa & Miller 2008, 26; Sajaniemi ym. 2015, 164; Burke 2013, 136-138; Schonert-Reichl & Lawlor 2010, 147-148.)

2-6 -vuotiailla tehtyä tutkimusta tietoisuustaidoista ei juurikaan Niemisen & Sajaniemen (2016) tutkimuskatsauksen mukaan vielä ole. Tarvitaan lisää tutkimusta varhaiskasvatuksessa, miten tietoisuustaitoharjoitukset voisivat hyödyttää pieniä lapsia. (Nieminen & Sajaniemi 2016, 8).

3.2 MindUP™-ohjelma tutkimuksen kohteena

MindUP™-ohjelman käytöstä kouluissa on tehty tutkimuksia mm. Kanadassa (Schonert-Reichl ym. 2015; Schonert-Reichl & Lawlor 2010). Näissä tutkimuksissa on arvioitu ohjelman vaikuttavuutta lasten toiminnan ohjauksen taitoihin, stressin säätelyyn, sosioemotionaaliseen kompetenssiin ja koulusuorituksiin.

Tutkimuksissa on arvioitu oppituntien toteutusta, sovellettavuutta, opettajien vastauksia ohjelmasta, opiskelijoiden tyytyväisyyttä ja vastaanottavuutta sille. Tutkimusaineistoa on kerätty opettajilta, lapsilta sekä heidän ikätovereiltaan kyselyin, kortisolimittauksilla ja arviointimittareilla. Sekä opettajat että lapset olivat tutkimuksen mukaan tyytyväisiä ohjelmasta. Oppilaat nauttivat eniten tietoisesta tuntemisesta ja syömisestä, hengitysharjoituksista sekä ohjelman neurotieteellisistä osuuksista. Lähes kaikki (96%) kertoivat, että he olivat oppineet ohjelman avulla uutta. (Maloney ym. 2016, 320-321, 324-325; Schonert-Reichl ym. 2015, 54.)

Tulosten perusteella voidaan nähdä monia hyötyjä MindUP™-ohjelman käytöstä. Oppilaiden tietoisuus itsestä ja käyttäytymisen säätelystä kehittyvät, sosiaaliset ja emotionaaliset taidot edistyvät, suhteet opettajiin ja ikätovereihin paranevat, akateemiset taidot paranevat. Oppilaat raportoivat myös, että heidän hyvinvointi koheni ohjelman harjoitusten avulla. Tulosten perusteella MindUP™-ohjelma edistää tunteiden säätelyä ja vähentää aggressiivista käytöstä. MindUP™-ohjelman tutkiminen on osoittanut, että se on hyväksyttävä ja vaikuttava opetusohjelma ja työväline. (Maloney ym. 2016, 326; Schonert-Reichl ym. 2015, 58-61.)

Lasten mielipiteitä ohjelmasta on kysytty kyselyin. Maloney ym. (2016, 321) mukaan on tärkeää sisällyttää lasten näkökulmaa, kun yritetään saada kokonais käsitys opetusohjelman vaikuttavuudessa ja sitä pitää tulevaisuudessa lisää tutkia. Lasten näkökulma auttaa ohjelman kehittämisessä palvelemaan lasten tarpeita. On todella tärkeä ymmärtää, onko ohjelma hyväksyttävä ja hyödyllinen lasten mielestä, kun intervention kohteena on juuri heidän hyvinvointi ja kasvu. Tulevaisuudessa pitää tutkia laadullisesti MindUP™-ohjelmaa vielä lasten henkilökohtaisilla haastatteluilla sekä fokusryhmähaastatteluilla. Näin saadaan tietoa lasten ajatuksista ja niiden muutoksista harjoitusten jatkuessa. (Maloney 2016 ym. 138, 321, 330.) Tässä pro gradu -tutkimuksessa saadaankin vastauksia edellä mainittuun puoleen, pienten lasten osalta.

Pieni Oppiva Mieli (POM)- tutkimushanke Suomessa tutkii ohjelman vaikuttavuutta ja sovellettavuutta alle kouluikäisten kanssa. Tutkimuksen keskiössä on keskittyminen, stressin säätely, tarkkaavaisuus, sosiaaliset ja rauhoittumisen taidot. Alustavien tutkimustulosten mukaan MindUP™-ohjelmalla on myönteisiä

vaikutuksia lasten käyttäytymis- ja tunnetaitoihin. Ohjelmaa on sovellettu julkisessa päivähoitossa ja tutkimukseen on kuulunut koe- ja kontrolliryhmiä. (Varhaiskasvatuksen ja varhaiserityiskasvatuksen tutkimusryhmä, kohta ”Pieni oppiva mieli”, <<https://lassotaaperot.com/pieni-oppiva-mieli-pom/>>, Haettu 3.4.2018.)

3.3 MindUP™-ohjelma

MindUP™-opetusohjelma pitää sisällään 15 opetettavaa aihetta. Opetusta voidaan antaa erillisillä opetushetkillä, sitä voidaan opettaa muun opetuksen ohessa tai sitä voidaan integroida muihin lapsille opetettaviin aineisiin. Opetusta annetaan muuhun opetukseen integroituna tai sitten erillisinä opetushetkinä. Lapsia opetetaan keskittymään yhdessä. Heitä opetetaan keskittymään myös omiin sisäisiin kokemuksiin, jotka saadaan aistien avulla eli esimerkiksi tietoiseen haistamiseen, maistamiseen. Lapsia ohjataan ottamaan toisten näkökulma huomioon. Lasten kanssa pohditaan kiitollisuutta ja vahvistetaan ystävällisyyttä ja yhteisöllisyyttä niin kotona kuin koulussa. Opetuksessa on neljä isompaa opetusjaksoa. (Maloney ym. 2016, 316.)

Ensimmäisessä opetusjaksossa, ”keskity” (Getting Focused), aihepiirissä esitellään lapsille aivojen rakenne ja perustoiminnot ja harjoitellaan tietoista keskittymistä. (Maloney ym. 2016, 316.) Opetus perustuu viimeisimpiin neurotieteen tutkimuksiin ja tuloksiin. Lapset oppivat, kuinka tietoinen ajattelu ja tarkkaavaisuuden harjoittelu voi vaikuttaa heidän aivoihinsa positiivisesti. Lapset saavat keinoja säädellä tunteitaan ja toimimaan harkitusti. Opetusohjelmassa uudet opettavat asiat perustuvat jo opittuihin. (Maloney ym. 2016, 316-317.)

Ensimmäisen opetusjakson lopussa lasten kanssa aloitetaan tarkkaavaisuusharjoitukset, joissa keskitytään oman hengityksen avulla. Merkinä harjoituksen aloituksesta ja lopetuksesta siinä käytetään halikka-soitinta. Lapsia pyydetään keskittymään oman hengitykseen, kun halikkaa on soitettu kerran ja ääni haihtuu. Lapsia ohjataan tarkkailemaan sitä, että jos ajatukset vaeltavat johonkin muuhun asiaan ja pyydetään palauttaamaan keskittyminen hellästi takaisin hengittämiseen.

Harjoitus yritetään tehdä kannustavasti, ilman arviointia sen etenemisestä. Opetusohjelman mukaan sitä kannattaisi tehdä kolme kertaa päivässä, noin 1-3 minuutin ajan. (Maloney ym. 2016, 316-317.)

Suomessa Pieni Oppiva Mieli (POM) -hankkeessa tämä tarkkaavaisuushetki pienten lasten kanssa on ohjattu rauhoittumishetki, joka on nimetty tutkimushankkeen nimen mukaan POM-hetkeksi. Halikka on lapsille merkki rauhoittumisesta. POM-hetkellä yritetään tavoitella ilmapiiriä, joka olisi salliva ja vahvistaisi yhteenkuuluvuutta. Päivän toiminnot jatkuvat rauhoittumisen jälkeen normaalisti, tavoitteena että tunnelma ryhmässä olisi myönteinen ja rauhallinen POM-hetken jälkeen. (Varhaiskasvatuksen ja varhaiserityiskasvatuksen tutkimusryhmä, kohta ”Pieni oppiva mieli”, <<https://lassotaaperot.com/pieni-oppiva-mieli-pom/>>, Haettu 3.4.2018.)

Perustuen tutkimuksiin, lapset oppivat harjoitusten avulla, kuinka tietoinen keskittyminen ja rauhoittuminen voi vaikuttaa heidän aivoihin ja hermostoon antaen heille säätelyn taitoja. He oppivat rauhoittumaan ollessaan stressaantuneita tai tunteidensa valtaamina. (Maloney 2016, 317).

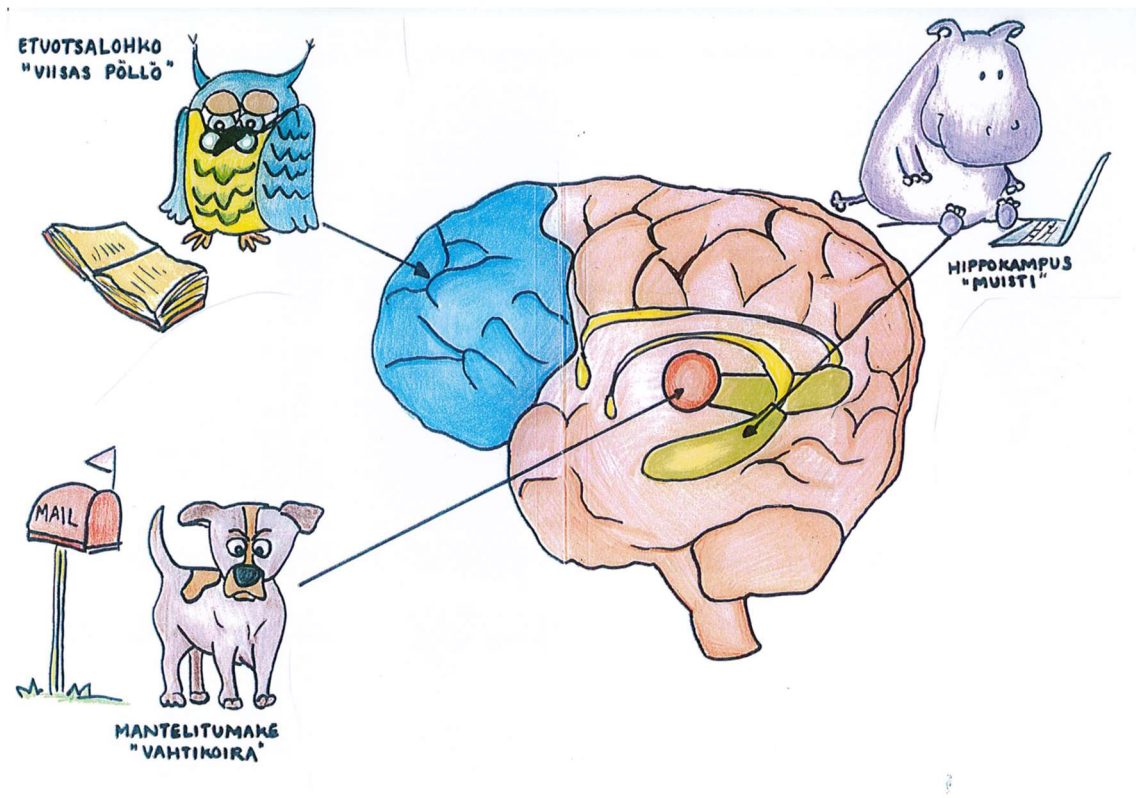
MindUP™-ohjelman toisessa opetusjaksossa opintojaksossa, avaa aistisi, lasten kanssa opitaan tietoista aistimista kuunnellen, maistaen, katsoen, haistaen, tuntien ja liikkuen. Kolmas opetusjakso, tarkista asenteesi, perustuu tutkimustietoon SEL-ohjelmista ja positiivisesta psykologiasta. Oppituntien tarkoitus on edistää positiivista mielenlaatua, ohjaten lapsia rakentamaan myönteisiä ihmissuhteita, olemaan optimistinen. Neljäs opetusjakso, tietoiset valinnat, ohjaa lapsia huomaamaan kiitollisuutta, edistämään ystävällisyyttä ja lopulta nauttimaan yhteisöllisyydestä. (Maloney ym. 2016, 217.)

3.4 MindUP™-ohjelman soveltaminen tutkimuksen kohteena olleessa päiväkodissa

MindUP™-ohjelmasta ja siihen liittyvästä koulutuksesta opettaja saa paljon perusteltua, teoreettista tietoa ohjelman toteuttamiseen sekä käytännön harjoituk-

sia. Lapsiryhmän opettaja suunnittelee harjoitukset vielä tarkemmin omaa ryhmäänsä varten. Tämän pro gradu -tutkielman tutkimuksen kohteena olevassa ryhmässä MindUP™-ohjelmaa opetettiin joka päivä pedagogisena interventiona kuuden kuukauden ajan. Siihen liittyvää opetusta annettiin päivittäin aamupiirissä sekä muussa toiminnassa integroituna muuhun varhaiskasvatuksen opetukseen: maalaamiseen, draamaan, musiikkiin, liikuntaan ja arjen toimintoihin kuten syömiseen ja pukemiseen. Opittua pidettiin mielessä ja keskusteluissa myös erilaisissa vuorovaikutustilanteissa kuten lasten riitatilanteissa, surullisissa hetkissä, mielipiteiden esittämisessä, ystävällisissä hetkissä, hauskoissa hetkissä, ”riehumisen” hetkellä. Tilanteita ikään kuin sanoitettiin lapsille eli heidän kanssa yhdessä tunnusteltiin erilaisia tunteita ja harkittiin, mitä kannattaisi itse ajatella ja tehdä minkäkin tunteen vallitessa. Lapsia ohjattiin keskittymään, rauhoittumaan ja olemaan tarkkaavainen aivojen opetuksen avulla.

POM-hetki pidettiin kolme kertaa päivässä. Ennen niiden säännöllistä aloittamista, harjoiteltiin hengittämistä ja rauhoittumista erilaisin menetelmin kuten liikunnan jälkeen, musiikin ja pehmolelun kanssa. POM-hetket vakiintuivat osaksi päivärytmiä aamupiirin alkuun, ennen ruokahetkeä ja ennen välipalaa. Niitä pidettiin lähes joka päivä, joskus myös ulkoillessa. Aivojen opetusta, tietoutta niistä ja sen vaikutusta käyttäytymiseen opetettiin opettamalla aivoja ja käyttämällä aivojen osista mielikuvaa viisas pöllö, vahtikoira ja hippokampus (Kuva 1.). Lapset innostuivat näistä ja aivojen tietämyksestä niin, että aivoista haettiin valtavasti lisätietoa. Peilineuroni-ilmiö kiinnosti myös lapsia ja se arjen tilanteissa auttoi ymmärtämään kaverin tai ryhmän tunnetta. Opetuksessa käytettiin erilaisia työtapoja: tiedon opettamista ja sen ymmärtämisen tukena kuvia, piirtämistä, draamaa, tarinoita, askartelua, käsitöitä, maalausta, liikuntaa, metsäretkiä, retkiä, lasten kokouksia, musiikkia, pienryhmätoimintaa ja koko ryhmän yhteisiä hetkiä.



Kuva 1. Kolme merkittävää aivojen osaa ja niihin liittyvät lempinimet mielikuvitushahmoineen, perustuen MindUP™-ohjelmaan.

Kuvan on piirtänyt Sonja Leikkonen.

Lapsia kuunneltiin ja heidän kanssa keskusteltiin paljon. Lasten kanssa suunniteltiin yhdessä ja kuvitettiin yhdessä ryhmän säännöt. Niiden laadinnassa hyödynnettiin viisasta pöllöä, vahtikoiraa ja hippokampusta. Säännöt olivat ohjaavia, ei kieltäviä. Lapset käyttivät itse näitä sääntökuvia spontaanisti esimerkiksi leikeissä. Lapsien kanssa tehtiin myös mielipurkit, joiden avulla kuviteltiin, mitä mielessä tapahtuu, kun "mantelitumake hälyttää". Lapset käyttivät purkkeja myös itsensä rauhoittamiseen katselemalla ja ihastelemalla niitä.

Opetuksessa painottui yhteenkuuluvuuden tunteen tukeminen, yhteisöllisyys ja positiivisen ilmapiirin vaaliminen. Interventio loppui yhteiseen mielikuvitustarinaan, ryhmän yhteisen Viisas pöllö -pehmolelun lähettämään kirjeeseen. Moni lapsi jäi intervention loppuessa kesälomalla, siksi oli luontevaa tehdä interventiollekin "loppuhuipennus" (Liite 1.). Lasten kanssa puhuttiin, että he voivat jatkaa

oppimien asioiden käyttöä itse. Monet lapset ja vanhemmat kertoivatkin, että opetusohjelman aiheet tulivat myös koteihin lasten kautta. Monessa perheessä käytettiin mielikuvia viisasta pöllöstä ja vahtikoirasta. Aikuiset kertoivat myös ihmetellen, miten paljon lapset ymmärtävät aivojen toiminnasta.

Lasten vanhemmille kerrottiin opetuksen sisällöistä keskusteluissa ja ilmoitustaulun avulla ja heille pidettiin myös vanhempainilta aiheesta. Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman suunnitelmassa otetiin huomioon Pieni Oppiva Mieli (POM) -tutkimus ja MindUP™-ohjelman harjoitukset. Osalla lapsilla merkittiin MindUP™-harjoitukset kehityksen tuen työvälineeksi myös lapsen omaan varhaiskasvatussuunnitelmaan.

4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämä tutkimus selvittää lasten näkökulmia MindUP™-opetusohjelmaa soveltavista harjoituksista, joissa opetetaan lapsia tunnistamaan aivojen toimintaperiaatteita sekä niiden vaikutusta lasten käyttäytymiselle ja tunteiden säätelylle. Tutkimukseen liittyi kuuden kuukauden mittainen pedagoginen interventio päiväkodin ryhmässä, jossa opetettiin Helsingin yliopiston Pieni Oppiva Mieli (POM) -tutkimuksessa sovellettavaa ja tutkittavaa MindUP™-opetusohjelmaa. Tässä pro gradu -tutkielmassa keskitytään lasten käsityksiin aivoista ja siihen, miten lapset kokevat aivojen liittyvän käyttäytymiseen sekä miten lasten vastaukset muuttuvat kyseisistä asioista opetusohjelman aikana. Tuloksista selvitetään myös, mitä lapset ajattelevat mielen malttamisen taidoista erilaisissa päiväkodin vuorovaikutustilanteissa sekä näkykö näissä ajatuksissa intervention vaikutus ja hyöty.

Tutkimus pyrkii selvittämään vastauksia seuraavaan pääkysymykseen.

1. Millä tavoin aivojen opetus näkyy lasten kertomuksissa?

Pääkysymystä selvitetään seuraavien alakysymysten avulla.

- A) Millä tavoin lasten kertomukset aivoista ja käyttäytymisestä muuttuvat intervention aikana?
- B) Mitä lapset ajattelevat mielen malttamisen taidoista päiväkodin eri vuorovaikutustilanteissa?

5 Tutkimuksen toteutus

5.1 Tutkimusasetelma

Tämä pro gradu -tutkielma on kasvatustieteellinen laadullinen tutkimus, jossa painottuu lapsinäkökulmainen tutkimus. Tutkielman tutkimusasetelmassa on piirteitä pedagogiseen interventioon perustuvasta osallistavasta toimintatutkimuksesta. Aineiston ymmärtämisessä hyödynnetään narratiivista analyysimenetelmää, sisällönanalyysia ja kvantifiointia. Tavoitteena on, että pro gradu -tutkielma tuo tietoa lapsen omasta näkökulmasta Helsingin yliopiston Pieni Oppiva Mieli (POM) -hankkeelle ja muutenkin kasvatustieteen kentälle.

Toimintatutkimuksessa suunnitellaan ja kokeillaan uusia toimintatapoja organisaatioissa. Tutkimus tuottaa tietoa käytännön kehittämiseksi. (Heikkinen 2007, 16-17.) Tässä pro gradu -tutkimuksessa sovellettiin interventiona MindUP™-opetusohjelman harjoituksia alle kouluikäisten lasten kanssa. Toimintatutkija on aktiivinen vaikuttaja, on mukana tutkimuskohteensa arjessa kuten minä tässä tutkimuksessa opettajana ja tutkijana. Osallistavassa toimintatutkimuksessa yhteisön jäsenet osallistuvat aktiivisesti tutkimukseen ja kehittämiseen. (Heikkinen 2007, 32.) Tässä tutkielmassa lapset olivat merkittävässä asemassa kertoen kokemuksiaan interventiosta. Lapsinäkökulmainen tutkimus pyrkii saamaan lasten näkökulmaa asioihin. Lapsinäkökulmaisessa tutkimuksessa näkyy myös yhteisön ja toimintaympäristön merkitys. Myös vuorovaikutus aikuisen kanssa on tarkastelussa ja molempia tarvitaan, aikuista ei rajata pois. Ylipäänsä tutkimuksen lähtökohtana on lasten elämä ja lapsilta saatu tieto. (Karlsson 2012, 23-24.)

Tutkielman tekemisen aikana pidin mielessä Karlssonin (2012, 50-51) laatimia periaatteita lapsinäkökulmaiselle tutkimukselle sekä tutustuin muuhun tutkimuskirjallisuuteen aiheesta. Lapsia ei lapsinäkökulmaisesta tutkimusotteesta mukaan nosteta erityisasemaan tutkimuksen kohteena sen takia, että ovat lapsia. Toisaalta lapset tutkimuskohteena ovat erityisiä, heitä tulee suojella. Heidän tapoja toimia ja ilmaista itseään tulee ottaa huomioon tutkimuksen teossa. (Karlsson 2012, 48-49.)

5.2 Tutkimuskohteena lapset

Tutkimuskohteena on 10 (n=10) viisivuotiasta lasta pääkaupunkiseudun kunnallisen päiväkodin lapsiryhmästä. Ryhmä oli mukana Helsingin yliopiston Pieni Oppiva Mieli (POM) -hankkeen pilottitutkimuksessa. Olin itse mukana tässä tutkimuksessa kyseisen ryhmän lastentarhanopettajana ja opetin lapsille kuusi kuukautta Pieni Oppiva Mieli (POM) -tutkimukseen liittyvää MindUP™-ohjelmaa. Sain koulutuksen MindUP™-ohjelmaan siihen koulutuksen saaneelta asiantuntijalta. Näin pro gradu -tutkielmaan sisältyi kuuden kuukauden mittainen pedagoginen interventio, jossa opetin MindUP™-ohjelmaa. Selvitin intervention aikana haastatteluin lasten ”ääntä” aiheesta: kertomuksia aivojen opettelusta ja mielen malttamisesta painottuen lasten kokemuksiin, ajatuksiin, tuntemuksiin ja mielipiteisiin siitä.

Pieni Oppiva Mieli (POM) -tutkimukselle saatiin tutkimuslupa Espoon, Helsingin ja Vantaan kaupungeilta. Lisäksi varmistin vielä luvat omaan pro gradu tutkielmaani tutkimuksen kohteena olevan päiväkodin päivähoitoalueen päälliköltä ja päiväkodinjohtajalta, vanhemmilta ja lapsilta. Lasten vanhempia tiedotettiin Pieni Oppiva Mieli (POM) -tutkimuksesta ja vanhemmilta pyydettiin lupa siihen. Tiedotteet olivat myös englanniksi. Lisäksi informoin vanhempia vielä erikseen omaan graduuni ja sen aineistonkeruuseen liittyen (Liite 2). Kaikkien lasten vanhemmat antoivat luvat tutkimukseen. Lapsilta kysyin suostumusta suullisesti jokaisen haastattelun yhteydessä ja kerroin, että haastattelut ovat vapaaehtoisia. Kaikki lapset olivat myönteisiä haastatteluille ja halusivat osallistua niihin. Tässä tutkimuksessa lapsen ääni yritetään saada näkyviin aidosti ja aikuisen tulee paneutua ymmärtämään lasten vastauksia.

5.3 Aineiston keruu lapsia haastatteleamalla

Tutkimuskysymyksiin pyrittiin saamaan vastauksia lasten yksilöhaastatteluilla. Kaikista MindUP™-opetusohjelman sisältyvistä opeteltavista asioista haastateltiin jokaista lasta viisi kertaa tutkimukseen kuuluneen pedagogisen intervention

aikana. Lapsia haastateltiin ennen MindUP™-ohjelman aloittamista marras-
kuussa 2014 koko ohjelmaan liittyvillä haastattelukysymyksillä ja lähes samoilla
kysymyksillä koko intervention lopuksi kesäkuussa 2015. Myös ennen jokaista
opetusjaksoa lapset haastateltiin opetukseen liittyvistä aiheista sekä opetusjak-
son jälkeen noin 1,5kk-2kk välein. Opetus ja haastattelut vuorottelivat tutkimuk-
sessa. Opetuksen välissä olevat haastattelut kertoivat tutkijalle lasten oppimi-
sesta ja suuntasivat osaltaan taas opettamista jatkossa. Näin kokeilut ja haastat-
telut vuorovaikutuksessa veivät tutkimusta eteenpäin, toimintatutkimuksen omai-
sesti. Haastatteluiden kysymykset (Liite 3.) suunniteltiin MindUP™-ohjelmaan liit-
tyvän teorialiedon pohjalta. Tein koehaastattelut ensin 5-vuotiaalle lapselle, joka
ei ole kyseisestä ryhmästä. Sain harjoitusta haastattelusta lapsen kanssa ja pys-
tyin arvioimaan, olivatko kysymykseni ymmärrettäviä. Koska kaikilla tutkimuk-
seen osallistuvilla lapsilla oli kokemuksia intervention teemoista, käytin tutkimus-
haastatteluissa teemahaastattelua. Vaikka haastattelut suunniteltiin teemoissa,
haastattelukysymyksiä tehtiin paljon. Ennakkokäsitys oli, että lapset saattavat tar-
vita haastatteluissa konkreettisia kysymyksiä tai että samaa asiaa pitää kysyä eri
muodoin. Tein kysymyksiä myös selkokieliseksi sen takia, että osalla tutkimuksen
kohteena olleella lapsella oli suomi oman äidinkielen lisäksi toisena kielenä. Tee-
mahaastattelujen tavoite oli saada kerronnallisia vastauksia, missä näkyisi myös
lasten kokemuksia, tunteita ja ajatuksia intervention harjoituksista.

Haastatteluja suunnitellessani ja niihin valmistautuessani, noudatin tietoutta las-
ten haastatteluista ja lapsinäkökulmaisesta tutkimuksesta. Otin huomioon, että
haastatteluissa pitää ymmärtää oman viestinnän merkitys haastattelutilanteessa
kuten se, mitä sanoo, miten elehtii ja äänтелеe. (Fargas-Malet, M., McSherry, D.,
Larkin, E. & Robinson, C. 2010, 179.) Tein haastatteluista seuraavassa luettele-
miani samanlaisia huomioita kuten Roos ja Rutanen (2014, 36-40) kertovat artik-
kelissaan. Huomasin, että haastelujen kulku vaihteli ja välillä oli nähtävillä vahvaa
kerrontaa, kun lapset kertoivat paljon. Välillä haastattelussa oli ohutta kerrontaa,
milloin kerronta muuttui vastauksen omaisiksi lyhyiksi puheenvuoroiksi. Usein
haastatteluissa lapset ajautuivat tutkimuksen kannalta epäoleellisiin aiheisiin,
mutta näitä ajatuksia kannatti kuunnella, että haastatteluissa säilyi luontevuus.
Tutkijan roolissa ohjasin lapset sensitiivisesti tutkimusaiheiden pariin takaisin.
Tärkeää oli myös havainnoida sitä, miten paljon lapsi jaksaa haastattelussa ja

milloin olisi aika lopettaa. Joskus lapset vaikenivat, mutta seuraavassa hetkessä saattoivatkin tuottaa laajasti vastauksia. Sen takia yhden hiljaisen hetken perusteella haastattelua ei kannattanut lopettaa. Merkkejä siitä, että haastattelu kannatti jo lopettaa, olivat motorinen levottomuus ja lapsen kysymykset siitä, mitä toiset ryhmän lapset mahtavat tehdä parhaillaan. Myös se, että lapsi vain nousee ja lähtee haastattelusta, on viesti, että lapsi haluaa lopettaa haastattelun. (Roos & Rutanen 2004, 36-40.) Omissa haastatteluissa kukaan ei lähtenyt pois kesken. Lapset kylläkin saattoivat sanoa, etteivät jaksakaan enää tai laskivat, montako kysymystä on vielä jäljellä.

Haastattelujen tukena käytin muutamia valokuvia. Valokuvat olivat intervention aikana otettuja tilanteita tutkimuksen kohteena olevasta päiväkotiryhmästä ja niiden tarkoitus oli auttaa lasta palauttamaan mieleensä kyseinen asia tai aihe sekä tuoda tilanteeseen tuttua ja turvallista elementtiä. Valokuvan käytöstä sanotaan olevan tutkitusti hyötyjä lasten haastattelutilanteessa. Parhaimmillaan ne luovat ja pitävät yhteyttä haastateltavan ja tutkijan kesken ja saavat lapsen keskittymään herkemmin ja pidemmin haastattelun kannalta olennaiseen. Valokuvat voivat tuoda haastatteluun runkoa ja auttaa lapsia muistamaan (Fargas-Malet ym. 2010, 181-182). Tässä tutkimuksessa valokuvat tuntuivatkin tuovan lapsille juuri tuttua, turvaa, virikettä keskusteluun ja auttoivat pääsemään suoraan asiaan, vaikkakaan valokuvia ei ollut montaa.

Haastattelut tehtiin päiväkodin tiloissa kahdestaan pääsääntöisesti aamupäivisin lasten ollessa virkeimmillään, mutta myös iltapäivisin. Haastattelujen järjestäminen lasten päiväkodissa olevan ajan puitteissa oli haastavaa, mutta päiväkodin muu henkilökunta kiitettävästi tuki tätä tutkimusta niin, että ne järjestyivät. Haastattelut olivat osa lapsen päiväkotipäivää ja lapset tuntuivat nauttivan kahdenkeskisestä ajasta opettajan kanssa. Itselleni haastattelut toimivat reflektiona siihen, mitä oli tehty lasten kanssa ja sain suoraa palautetta tavallaan siitä, mitä lapset olivat oppineet.

Kerroin lapsille aina, että haastatteluun vastaaminen on vapaaehtoista ja että he voivat luottaa minuun. Painotin, että vastauksia ei käytetä lapsia vastaan mitenkään negatiivisesti. Pyysin lapsia olemaan myös rehellisiä. Jokaisen haastattelun

aluksi lapset saivat kuunnella nauhurista omaa ääntään ja tämä olikin erittäin suosittua ja mukavan tuntuista kaikkien lasten mielestä. Myös haastattelujen lopuksi lapset halusivat kuunnella vielä ääntään ikään kuin palkintona. Kiitin lapsia koko tutkimuksen ajan ja kerroin oppineeni heiltä paljon. Kerroin myös, että toivon toistenkin aikuisten oppivan lasten vastauksista, mutta niin, ettei kenenkään lapsen nimeä kerrota muille. Intervention loppupuolella oli vielä opetukseen liittyvä teema yhteisöllisyys, joka huipentui moniin yhteisiin mukaviin palkitseviin hetkiin ja lapset saivat itselleen myös tarrat sekä helmiä, joita he olivat keränneet yhteisillä POM-hetkillä. Eli haastatteluista lapset eivät saaneet konkreettista palkintoa, mutta vaikutti että lapset olivat nauttineet opetuksesta ja haastatteluista. He tuntuivat viihtyvän päiväkodissa. Eräs lapsi vastasikin haastattelussa seuraavasti.

”Täällä on hyvä ilmakehä.”

Haastatteluissa oli yhteensä alun perin 14 lasta mukana, mutta analyysiin rajasin 10 lasta, jotka olivat kaikki samana vuonna syntyneitä eli viisi vuotiaita, osan täytettyä tutkimuksen aikana kuusi vuotta. Tämä lisäsi tutkimuksen luotettavuutta vähentämällä iän tuomaa kehityksen vaihtelevuutta. Lasten analysoitavia haastatteluja oli yhteensä 45 (Lasten läsnäolot haastatteluissa, Liite 4.) ja ne nauhoitettiin. Haastattelujen ajat ovat nähtävissä taulukossa 1. Haastattelut eivät ole erityisessä järjestyksessä ja niitä tehtiin eri järjestyksissä. Lapset ovat numeroidut satunnaisesti myöhemmin. Täydensin haastatteluja muistiinpanoilla, jos tilanteessa näkyi esimerkiksi eleitä, mitkä eivät tallentuneet. Myös koko pedagogisen intervention ajalta on muistiinpanoja ja merkintöjä tutkimuksen kulkuun liittyvistä oleellisista asioista ja niitä on mainittuina luvuissa Luotettavuus ja Pohdinta.

Taulukko 1. Haastattelujen ajat.

| | Haastattelukerta 1 [min:s] | Haastattelukerta 2 [min:s] | Haastattelukerta 3 [min:s] | Haastattelukerta 4 [min:s] | Haastattelukerta 5 [min:s] | yht. [min:s] |
|----------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-----------------|
| Lapsi 1 | 17:17 | 27:55 | 15:00 | 7:01 | 20:17 | 87:30 |
| Lapsi 2 | 12:29 | 21:29 | 15:23 | 9:27 | 16:00 | 74:48 |
| Lapsi 3 | 12:31 | 8:09 | 9:40 | 8:34 | 20:13 | 59:07 |
| Lapsi 4 | 33:31 | 21:57 | 18:32 | 7:26 | 19:41 | 101:07 |
| Lapsi 5 | 17:53 | 22:15 | 8:17 | 6:14 | 16:58 | 71:37 |
| Lapsi 6 | 12:00 | - | 12:22 | 6:29 | 13:19 | 44:10 |
| Lapsi 7 | 20:17 | 35:24 | 20:50 | 10:57 | 21:14 | 108:42 |
| Lapsi 8 | 22:41 | - | 18:19 | 11:41 | 26:00 | 78:41 |
| Lapsi 9 | 12:45 | 14:40 | 12:25 | - | 10:49 | 50:39 |
| Lapsi 10 | 17:06 | - | - | 9:41 | 17:05 | 43:52 |
| | | | | | yht. | 720:13 |
| | | | | | yht. | 12 h 13 s |

5.4 Aineiston analyysimenetelmät - kertomukset tuovat lasten äänen

Tutkimusaineistoa kertyessä ja sitä litteroidessa huomasin, että lapset tuottivat paljon vastauksia innokkaina kertoen tietoa, ajatuksia ja kokemuksia intervention harjoituksista. Osittain vastaukset olivat kuin pieniä kertomuksia aivoista ja mielen malttamisen tilanteista. Tulin vakuuttuneeksi, että narratiivista tutkimusotetta apuna käyttäen, saisin lapsen äänen kuulumaan tästä aiheesta. Tässä tutkimuksessa keskitytään lasten käsityksiin aivoista ja siihen, miten lapset kokevat aivojen liittyvän käyttäytymiseen, miten lasten vastaukset muuttuvat kyseisistä asioista opetusohjelman aikana sekä mitä he ajattelevat mielen malttamisesta. Ei ollut tarkoitus hakea suoraa tietoa eikä yksinkertaistaa lasten sanomia. Näin analyysissa painottuu narratiivien analyysi. Vastauksia tarkastellaan kuin kertomuksina, joista voi ymmärtää lasten ajatuksia ja kokemuksia aiheesta.

Kertomuksista puhuttaessa, ollaan kiinnostuneita juuri siitä, miten maailma koetaan. Käsitteen narratiivi alkuperä tulee latinankielen verbistä *narrare*, joka tarkoittaa kertomista tai kerrontaa, ja substantiivista *narratio*, joka tarkoittaa kertomusta. (Heikkinen 2001, 186). Kerronta -käsite antaa merkityksiä kokemuksille ja jäsentää ympärillä olevaa todellisuutta tapahtumineen ja ihmisineen. (Bruner 2004, 691.)

Polkinghorne (1995, 6-8) jakaa narratiivisen analyysin narratiivien analyysiksi tai narratiiviseksi analyysiksi. Tämän tutkielman aineiston analyysissä painottui narratiivien analyysi, koska siinä oli tarkoitus tutkia monia kertomuksia. Analyysissa käytettiin apuna myös sisällön analyysimaisia piirteitä. Sisällönanalyysin avulla luokiteltiin vastauksia ja saatiin aineistoa selkeämmäksi. Narratiivien analyysi piti fokuksessa sen, etteivät lasten kertomukset huku aineistoon ja se toi analyysiin syvyyttä. Sen avulla oli tarkoitus nähdä ikään kuin lasten vastausten taakse ja käydä lasten kertomuksien kanssa vuoropuhelua. Tuon vuoropuhelun tarkoitus oli päätellä, olivatko lapset käytännössäkään kokeneet ja tunteneet, kuten haastatteluissa kertoivat. Analyysissä ei ollut tarkoitus pelkästään luetella ja vertailla lasten vastauksia vaan ymmärtää niitä. Narratiivien analyysissä huomio kohdistuu kertomuksiin ja niistä tehtäviin erillisiin luokkiin ja kategorioihin. (Heikkinen 2001, 190-191.) Aineiston kvantifiointi toi lisäksi täsmällisyyttä tuloksiin ja tulkintoihin.

Litterointivaihe

Lasten haastatteluiden litterointi oli ensimmäinen vaihe, miten lähestyin aineistoa. Litterointi on olennainen osa aineistoon tutustumista ja sen tarkkuus on syytä määrittää suhteessa tutkimusintressiin ja analyysin tarkkuustasoon (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 14). On myös mietittävä sitä, miten lähestyy ja lukee aineistoa, mitä kysymyksiä sille tulee esittää, mihin tulisi keskittyä (Ruusuvuori ym. 2010, 14). Koska tutkimuskysymyksissäni kysytään kertomuksia, sitä mitä lapset sanovat, ei yksityiskohtainen litterointi ollut niin tarpeellinen. Toki tällöinkin litteroidaan myös haastattelijan puheenvuorot, jotta voi päätellä kysymyksen muotoilutavan vaikutusta vastaukseen. Aineistoon on mahdollista myös palata ja tarkentaa litteraatiota. Litterointi on aina jo tulkintaa. (Ruusuvuori ym. 2010, 426-428.)

Litterointivaiheeseen kuului olennaisena se, että lasten tunnistetiedot tässä vaiheessa karsittiin pois. Numeroin lapset satunnaisesti, mutta niin, että yhdellä lapsella on sama numerointi kaikissa haastatteluissa. Koska haastatteluja oli paljon, niin merkitsin niille litteroituun tekstiin koodit, minkä perusteella itse tiedän tarvittaessa myöhemmin, onko esimerkiksi haastateltava tyttö tai poika, minkä ikäinen hän oli haastattelu hetkellä tai oliko lapsen äidinkieli suomi.

Litterointivaihe kesti kauan, koska haastatteluja oli monta ja niiden kestot olivat yllättävän pitkiä. Litteroitua tekstiä Word tekstinkäsittelyohjelmalla kertyi 232 sivua (fontti Arial, fonttikoko 10, riviväli 1). Litteroidessa lapsen vastaukset alkoivat itselleni näyttäytyä todenmukaisina pieninä arjen kertomuksina kaikesta intervention johdosta kokemista asioista ja tässä vaiheessa tutustuin myös narratiivien analyysiin. Pienet kertomukset ovat arjessa vuorovaikutuksessa syntyneitä, ihmisen elämää kuvaavia kertomuksia. (Georgakopoulou 2006, 122.) Sovelsin analyysissa Ahnin ja Filipenkon (2007, 282) viisivaiheista narratiivista analyysimallia. Sen mukaan aineistoa luetaan, syvennetään, teemoitellaan ja täsmennetään ja lopuksi tehdään yhteenveto. Sen rinnalla kulki analyysissa sisällönanalyysi ja kvantifiointi.

Aineiston lukeminen, tutkiminen ja teemoittelu

Kun kaikki haastattelut olivat lopulta litteroitu, niitä lukiessa ajatteli, että ne ovat kuin tuloksia itsessään. Tämä vaihe oli siis Ahn ja Filipenkoa (2007, 282) mukailen lukemisvaihetta. Seuraavan vaiheen he määrittävät tietojen tutkimiseksi. Aineistosta alkoi löytyä tutkimuksen kannalta tärkeitä vastaksia ja merkittäviä yksiköitä. Aineistosta nousi paljon aiheita, mutta aloin tutkimaan kertomuksia, jotka liittyivät aivoihin ja mielen malttamiseen. Päätin, että kaikki muut aiheet rajautuvat tässä tutkimuksessa pois. Myös tutkimuskysymykset rajautuivat tässä vaiheessa vielä huomattavasti.

Ahn ja Filipenkon (2007, 282) mukaan seuraavassa vaiheessa eli teemoittelussa kertomuksista etsitään yhteydet tutkimuksen avainkäsitteiden kanssa ja näin teinkin. Tässä vaiheessa analyysiä rakensin ja yhdistin sekä teorian että vastausten perusteella teemat, joiden avulla kategorioisin tuloksia. Tutkimuskysymyksiäni alakysymykset suuntasivat merkittävästi luokittelua, teemoittelua ja aineiston järjestämistä. Vaikka teoria määritteli teemojen muodostumista, mahdollisti nimenomaan lasten vastaukset, kertomukset, teemojen toteutumisen tuloksiksi. Aineistoa tutkimalla, järjestelemällä ja teemoittamalla saattoi havaita, että teoriasta lähöisin oleviin teemoihin sai vastauksia lapsilta, vieläpä kertomalla eikä pelkästään ohuesti vastaten. Taulukossa 2. esitetyt teemat nousivat esiin teorian ja aineiston pohjalta ja näiden alle aloin koota lasten kertomuksia.

Taulukko 2. Teoriasta ja aineistosta nousseet teemat

| Tutkimuskysymykseen 1 A liittyvät teemat | Tutkimuskysymykseen 1 B liittyvät teemat |
|-------------------------------------------------|-------------------------------------------------|
| Aivot kehonosana | Oppiminen metelissä |
| Aivojen tehtävä | Leikin häiritseminen ja sen selvittäminen |
| Aivojen kasvu ja kehitys | Riidat ja niiden selvittäminen |
| Keskittyminen ja tarkkaavaisuus | Kiusaaminen |
| POM-hetki | |

Vastauksia Taulukossa 2. esitettyihin teemoihin haettiin eri analyysimenetelmin. Tutkimuskysymys 1) A:ssa painottui sisällönanalyysi, koska vastauksia luokittelemalla ennen ja jälkeen -luokkiin pystyi hahmottamaan, muuttuiko lasten kerto-

mukset intervention myötä. Myös lasten kertomuksia sisällytettiin esimerkein kuvaamaan muutosta. Tutkimuskysymys 1) B:ssä painottui narratiivien analyysi, jossa kategorisoitiin nimenomaan kertomuksia ja haluttiinkin niiden näkyvän. Kertomuksissa otettiin huomioon myös se, miten lapsi asiasta kertoi. Tulosten esitelyssä on sitaatteja lasten kertomista sekä tutkijan huomioita.

Aineiston täsmentyminen ja yhteenveto

Ahn ja Filipenkon (2007, 282) mallin mukaisesti neljännessä vaiheessa tutkimustuloksia kerättiin, yhdistettiin ja täsmennettiin edellä esitettyjen teemojen alle (taulukko 2.) Vastauksia muokattiin luettavaan ja merkittävään muotoon. Vastauksissa etsin samanlaisuuksia, erilaisuuksia, ristiriitaisuutta, tiedon muuttumista eli vastausten vertaamista, tiettyjen aiheiden nousemista vastauksista. Pohdin myös miksi johonkin kysymykseen ei saatu vastausta. Myös luokat, jotka poikkeavat, kiinnostivat.

Tähän vaiheeseen tuli mukaan täsmentämän tuloksia kvantifiointi. Tällöin laskin aineistosta sen, kuinka monta kertaa sama asia toistui lasten haastatteluissa tai kuinka moni lapsi ilmaisi saman asian. Kvantifiointia käytettiin molemmissa tutkimuskysymyksissä selkeyttämään tuloksia ja osoittamaan intervention tuomaa muutosta. Erityisesti kvantifiointi auttoi vastaamaan siihen, muuttuiko lasten kertomukset aivoista ja käyttäytymisestä intervention aikana

Tulosten lukemisessa on huomioitava, että jokaisella haastattelukierroksella lasten osallistumismäärä vaihteli, koska kaikki lapset eivät osallistuneet kaikkiin viiteen haastattelukertaan. Kun kaikki kymmenen lasta osallistuivat haastattelukertaan, oli osallistumisprosentti 100%. Tuloksia esitellessä prosentit ovat laskettu haastattelukertaan osallistuneiden lasten mukaan. Osallistumisprosentit olivat eri haastattelukerroilla seuraavat:

- 1. haastattelukerta 100%
- 2. haastattelukerta 70%
- 3. haastattelu haastattelukerta 90%
- 4. haastattelu haastattelukerta 90%
- 5. haastatteluhaastattelukerta 100%

Ahn ja Filipenkon (2007, 282) narratiivisen analyysimallin mukaan viimeisenä vaiheena on yhteenvedon tekeminen. Täsmennysvaihe muuttui yhteenvedoksi viimeistelemällä teemoja, taulukoita, kuvia sekä luoden tuloksista tiiviimpiä. Tarkastin vielä kvantifioituneet luvut ja yhdistin niistä tulleet luvut taulukoihin ja teemojen sekä lasten kertomien vastausten sekä omien tulkintojeni kanssa vuoropuheluksi.

6 Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa

Tässä luvussa esitetään tutkimustuloksia vastaten tutkimuskysymyksen pääkysymykseen, millä tavoin aivojen opetus näkyy lasten kertomuksissa. Siihen vastataan etsien tuloksia pääkysymyksen alakysymyksiin 1A ja 1B. Nämä tulokset esitetään omissa kappaleissaan. Tutkimuskysymyksessä ja tulosten esittelyssä puhutaan aivojen opetuksesta. Aivojen opetus tarkoittaa MindUP™-ohjelmaan liittyviä käyttäytymiseen ja mielen malttamiseen liittyviä harjoituksia, jotka perustuvat neurotieteeseen.

6.1 Muutokset lasten kertomuksissa liittyen aivoihin ja käyttäytymiseen

Tutkimuskysymys 1A selvittää, millä tavoin lasten kertomukset aivoista ja käyttäytymisestä muuttuivat intervention aikana. Tämän muutoksen voi nähdä seuraavien teemojen kautta, joita ovat aivot kehonosana, aivojen tehtävä, aivojen kasvu ja kehitys, keskittyminen ja tarkkaavaisuus sekä POM-hetki.

6.1.2 Aivot kehonosana

MindUP™-opetusohjelman ensimmäisen opetusjakson aihe on ”Keskity”. Ensimmäiseksi lapsille kerrotaan aivoista kehonosana, näytetään niistä kuvia ja keskustellaan niistä. Aiheen on tarkoitus virittää lasten uteliaisuus aiheeseen ja auttaa ymmärtämään, miten aivot ovat tärkeä kehonosa ihmiselle sekä auttaa lapsia ajattelemaan omaa ajattelemistaan. (The Hawn Foundation 2011, 30.)

Ennen opetusohjelman aloittamista ensimmäisellä haastattelukerralla lapset kuvailivat aivoja melko niukkasanaisesti ja epävarmoina vastauksistaan. Osa lapsista ei tiennyt, missä aivot ovat tai saattoivat sekoittaa ne toisiin kehonosiin (näyttivät tai mainitsivat muita kehonosia). Tietous aivoista näytti muuttuvan merkittävästi sen jälkeen, kun aivoja oli opetettu opetusohjelman mukaisesti. Lasten kuvailut niistä muuttuivat tarkemmiksi ja lapset vastailivat niistä erittäin mielellään. Kysyttäessä, minkälaista aivojen opettelu on ollut, lähes kaikki vastasivat, että se on ollut kivaa. Ryhmä innostuikin aivojen opettelusta, niin että niistä etsit-

tiin lisää tietoa ja kuvia. Aivojen eri osista ei ennen opetusohjelman aloitusta kysytty, vaan vasta sen jälkeen, kun niitä oli opetettu. Oletettavasti lapset eivät olisi aivojen osia osanneet nimetä. Neljä lasta kuitenkin kuvaili ennen intervention alkamista sitä, millaiset aivot ovat. Kun aivojen opetus oli aloitettu, toisella haastattelukerralla lähes kaikki, seitsemästä lapsista kuusi, kertoivat innokkaasti vastauksia siihen, että millaiset aivot ovat. Sen lisäksi, että he kuvailivat aivojen ulkonäköä yleisellä tasolla (esimerkiksi värein ja muodoin), he kuvailivat niitä eri aivojen osien avulla sekä osa selitti tähän kysymykseen vastauksia myös aivojen tehtävästä. Taulukossa esitetään lasten kertomusten muutos aivoista kehonosina intervention johdosta. Tarkoitus ei ollut mitata kuitenkaan lasten tietoa itsessään, vaan vastausten perusteella voi nähdä, kuinka jo n. kuuden viikon mittainen aivojen opetus näkyy lasten kertomuksissa ja luultavasti myös kokemuksissa. Vastauksen tulkinnassa täytyy ottaa huomioon, että kolme lasta puuttui 2. haastattelukerralta. Vaikka vastausten lukumäärässä on poikkeavuuksia haastattelukertojen välillä ja muutoksen todellinen suuruus jää osittain epäselväksi, voidaan tuloksista kuitenkin selkeästi nähdä muutoksen suunta.

Taulukko 3. Muutokset lasten kertomuksissa liittyen aivoihin kehonosana.

| Kysymys | Vastaukset ennen interventiota | Vastaukset 2. haastattelukerralla | Muutos ”Keskeyty” -opetusjakson jälkeen [%] |
|------------------------------|------------------------------------------|-----------------------------------------|---------------------------------------------|
| Missä aivot ovat? | 70 % (7/10 lasta) lapsista osasi vastata | 86 % (6/7 lasta) lapsista osasi vastata | ~ +10 % ¹ |
| Millaiset aivot ovat? | 40% (4/10 lasta) lapsista osasi vastata | 86 % (6/7 lasta) lapsista osasi vastata | ~ +30 % ² |

- 1) Vastauksen tulkinnassa täytyy ottaa huomioon, että kolme lasta puuttui 2. haastattelukerralta. Näistä puuttuneista lapsista kuitenkin jo kaksi tiesi ensimmäisellä haastattelukerralla, missä aivot ovat. Tulosten tulkinnassa on oletettu, että vastaus ei muutu haastattelukertojen välillä, joten muutosprosentissa on 2. haastattelukerran jälkeen tullut 80 % (8/10 lasta) tienneen missä aivot ovat. Tästä puuttuu kuitenkin edelleen yhden lapsen vastaus.
- 2) Vastauksen tulkinnassa täytyy ottaa huomioon, että kolme lasta puuttui 2. haastattelukerralta. Näistä puuttuneista lapsista kuitenkin jo yksi osasi vastata ensimmäisellä haastattelukerralla, millaiset aivot ovat. Tulosten tulkinnassa on oletettu, että vastaus ei muutu haastattelukertojen välillä, joten muutosprosentissa on 2. haastattelukerran

jälkeen tulkittu 70 % (7/10 lasta) tienneen millaiset aivot ovat. Tästä puuttuu kuitenkin edelleen kahden lapsen vastaus.

6.2.2 Aivojen tehtävä

Lapset kertoivat ensimmäisen MindUP™-ohjelman opetusjakson ”Keskity” jälkeen tarkasti aivojen osista ja niiden tehtävistä. Ennen opetusohjelmaakin lapsilla oli tietoa aivojen tehtävästä. He kuvailivat aivojen tehtävää lyhyesti: aivojen tehtävä on suojeleminen, työn tekeminen, muistaminen, hengittäminen, läksyjen tekeminen, ajatteleva, liikuttaminen ja katsominen. Opetusohjelman aloitettua lasten kertomukset aivoista muuttuivat kuitenkin tarkemmiksi ja kuin pieniksi oikeiksi kertomuksiksi aivoista. Vastauksista voi myös huomata, kuinka aivojen osien lempinimet auttoivat lapsia ajattelemaan aivojen tehtävää ja omaa käyttäytymistään.

Taulukko 4. Muutokset lasten kertomuksissa liittyen aivojen tehtäviin.

| Kysymys | Vastaukset ennen interventiota | Vastaukset 2. haastattelukerralla |
|---------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Mikä on aivojen tehtävä? | <p>80% (8/10 lasta) lapsista kertoi aivojen tehtävästä.</p> <ul style="list-style-type: none"> Näistä vastauksista kaikki 80 % kuvaili aivojen tehtävää yhdellä asialla (aivojen tehtävä on suojeleminen, työn tekeminen, muistaminen, hengittäminen, läksyjen tekeminen, ajatteleva, liikuttaminen ja katsominen) | <p>100% (7/7 lasta) lapsista kertoi aivojen tehtävästä laajasti kuin pieninä kertomuksina. Näissä kertomuksissa kuvailtiin aivojen tehtävää aivojen osien ja mielikuvahahmojen avulla ja lapset kuvailivat aivojen tehtävää myös niin, että mihin aivoja tarvitaan.</p> <ul style="list-style-type: none"> 100% lapsista kuvaili aivojen tehtävää Viisaan pöllön eli aivojen etuotsalohkon avulla. 100% lapsista kuvaili aivojen tehtävää Vahtikoiran eli mantelituomakkeen avulla. 100% lapsista kuvaili aivojen tehtävää Hippokampuksen avulla |

Viisas pöllö eli aivojen etuotsalohko

Kolme lasta nimesi viisaan pöllön aivojen etuotsalohkoksi tai etuosaksi. Kaikki seitsemästä vastaajasta tiesivät, missä viisaan pöllön paikka aivoissa on. Siinänsä nämä tiedot eivät ole oleellisia, mutta niistä voi nähdä, että lapset olivat oppineet aivojen opetuksesta. Merkittävää on, että kaikki vastanneet osasivat kertoa, mikä viisaan pöllön eli aivojen etuotsalohkon tehtävä on.

Kaksi lasta kertoivat, että viisas pöllö auttaa rauhoittumista. Yksi lapsi mainitsi viisaan pöllön auttavan keskittymään silloin, jos pitää muistaa jotakin. Yksi lapsi selitti viisaan pöllön auttavan riitojen selvittelyssä ja toinen mainitsi sen auttavan, jos kiukuttaa. Yksi lapsi kertoi, että viisas pöllö auttaa, kun on nätisti istumassa ja pukee nätisti. Eräs lapsi kertoi, että viisas pöllö auttaa, jos pelkää jotain. Yksi lapsi kuvailee ryhmätilannetta, missä huudellaan vuoroa ja että viisas pöllö auttaa tuoloin nostamaan käden ylös (ja pyytämään siis viittaamalla vuoroa). Seuraavassa vielä kaksi lasten kertomusta, joista voi huomata, että he ovat ymmärtäneet viisaan pöllön eli aivojen etuotsalohkon tehtävän.

Mä oon käyttänyt enemmän viisasta pöllöä kuin vahtikoira, koska mä halusin enemmän käyttää. Mä oon käyttänyt enemmän tota viisasta pöllöä. (H2L5)

Hippokampus yrittää kertoa viisaalle pöllölle ja viisas pöllö kertoo vahtikoiralle: "Älkää repikö, pitää vuorotella! Älkää lyökö toisianne, eikä oteta kädestä. Älkää suuttuko, muuten vahtikoira räksyttää." (H2L7)

Vahtikoira eli mantelitumake

Viisi lasta seitsemästä osasi kertoa, että vahtikoira on oikealta nimeltään mantelitumake ja kaikki tiesivät sen paikan aivoissa. Kysyttäessä sen tehtävää ja sitä, milloin vahtikoira on tarpeen, ovat vastaukset seuraavia. Viisi lapsista mainitsi, että vahtikoira tarvitaan, kun on suuttunut tai vihainen. Siitä kun mantelitumake on aktivoitunut eli "vahtikoira hälyttää" lapset selittivät eri tavoin kuten tappelu, kinastelu, töniminen ja potkiminen. Yksi lapsista kuvaili, että silloin kun räksyttää, niin vahtikoira räksyttää.

Neljä lapsista mainitsi vahtikoira tarvittavan silloin, kun pelottaa. Yksi lapsi mainitsi, että vahtikoira tarvitaan myös, jos on surullinen. Yksittäisissä vastauksissa

vahtikoira kerrottiin tarvittavan myös riehumiseen, esiintymiseen tai hassutte-
luun. Nämä ovat hyviä huomioita lapsilta. Kahden lapsen kertomukset seuraa-
vassa esimerkkinä, miten he kuvaavat vahtikoiran eli mantelitumakkeen tarkoi-
tusta.

*Silloin jos haluaa jonkun oman lelun. Hänelle mä annan kokeilla ja se joka
ei saanut lelua, niin se lyö minua. Sitten jos lyö toisia tai tönii tai huutaa
korvaan tai kaatuu maahan ja tulee verta nenästä. Silloin on paha tunne,
tylsä tunne. Ei oo kivaa ja on tyhmää ja tylsää jos vahtikoira räksyttää.
(H2L7)*

*Kun on joku vihainen tai surullinen tai joku kinastelu tai joku tönii. Tai joku
potkii. Tai pelosta! Koska jos pelkää ihan paljon. Vahtikoira auttaa. Että
varo, varo! (H2L5)*

Hippokampus

Kuusi lasta tiesi hippokampuksen paikan aivoissa. Sen tehtävä ja tarkoitus mää-
riteltiin seuraavasti. Viisi lasta kertoi, että hippokampusta tarvitaan muistamiseen.
Hippokampuksen tehtäväksi kuvailtiin myös, että se tekee kaikkia tietoja tai että
sitä tarvitsee silloin, kun miettii jotakin. Yksi lapsi kertoi, että hippokampuksessa
on tallessa myös tunteita.

Taulukko 5. Yhteenveto lasten kertomuksista aivojen tehtävästä.

| Vastaukset ennen interventiota | Vastaukset ”Keskeyty” -opintojak- son jälkeen (n. kuusi viikkoa ope- tuksen jälkeen) |
|---------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|
| aivojen tehtävä on suojella | aivojen tehtävä on suojella |
| aivojen tehtävä on katsominen | aivojen tehtävä on auttaa keskitty- mään, kun pitää muistaa |
| aivojen tehtävä on muistaa (kaksi mai- nintaa) | aivoja tarvitaan muistamiseen (5 mai- nintaa) |
| aivojen tehtävä on hengittäminen | aivojen tehtävä on auttaa rauhoittu- maan (kolme mainintaa) |
| läksyjen tekeminen | aivot tehtävä on auttaa, kun istuu nä- tisti |
| ajattelemisen | aivot tehtävä on auttaa, kun pukee nä- tisti |
| liikuttaminen | aivojen tehtävä on auttaa, kun pelkää jotain (2 mainintaa) |
| | aivot tehtävä on auttaa ryhmässä pyy- tämään vuoroa |
| | aivoja tarvitsee, kun on surullinen |
| | aivoja tarvitaan riehumiseen |

| | |
|--|----------------------------------------------------------|
| | aivoja tarvitaan esiintymiseen |
| | aivoja tarvitaan hassutteluun |
| | aivojen tehtävä on auttaa riitatilanteessa (8 mainintaa) |
| | aivojen tehtävä on tehdä tietoja |
| | aivojen tehtävä on työn tekeminen |
| | aivoja tarvitsee miettimiseen |
| | aivojen tehtävä on pitää tallessa tunteita |
| | aivojen tehtävä on auttaa |
| | aivojen tehtävä on leikki |

Lasten kertomuksia on Taulukossa 5 pelkistetty ja samankaltaisia vastauksia on yhdistetty.

Lapsien käsitykset aivojen tehtävästä siis muuttuivat ”keskity” -opintojakson jälkeen niin, että he pystyivät kertomaan useasta aivojen tehtävästä ja eritellä niitä eri aivojen osien tehtäväksi ja selittivät asioita niin, että ihminen tarvitsee aivoja moneen asiaan ja että ne auttavat ihmistä monessa asiassa. Lapset kuvailivat toisella haastattelukerralla 63 prosenttia enemmän aivojen tehtäviä kuin ennen intervention alkamista.

6.2.3 Aivojen kasvu ja kehitys

Kun lapset oppivat ymmärtämään kehonsa viestejä, he oppivat samalla ymmärtämään voivansa tehdä hyvinvointia vahvistavia valintoja elämässään. (Hawn Foundation 2011, 89.) Tätä aihepiiriä käsiteltiin myös haastatteluissa, joissa oli tarkoitus selvittää, onko lapsilla käsitystä siitä, että he itse omilla valinnoillaan voivat vaikuttaa omaan kehittymiseensä. Vastauksista voi selvittää, muuttuiko lasten kertomukset siitä, että esimerkiksi sosiaaliset suhteet, ruoka, liikunta, lepo ja rauhoittuminen vaikuttavat aivoihin ja omaan käyttäytymiseen ja kehittymiseen.

Ennen opetusohjelman alkua 50 prosenttia lapsista osasi kuvata, miten aivot kehittyvät. Lapset kuvasivat, että aivot kehittyvät nukkumalla, syömällä (kaksi mainintaa), kasvamalla lihaksiksi syömällä ruokaa ja aivot kehittyvät, kun avaa suun. Kuuden viikon päästä 100 prosenttia lapsista osasi vastata siihen, miten aivot kehittyvät ja kertomusten sisällöt muuttuivat Kuvassa 2. esitetyn mukaisesti.



Kuva 2. Mikä auttaa aivoja kasvamaan ja kehittymään. Toisella haastattelukerralla esiin nousseet vastaukset.

Lasten vastauksissa näkyy intervention tuoma muutos. Lasten kanssa puhuttiin kaikista Kuvassa 2 näkyvistä asioista ja siitä, miten ne vaikuttavat aivoihin ja omaan käyttäytymiseen ja hyvinvointiin. Ruoka oli lasten mielestä konkreettinen ymmärtää. Kun syö ruokaa, viisas pöllö jaksaa keskittyä. Kaksi lasta vastasi, että herkut eivät auta aivoja kasvamaan ja kehittymään. Yhden lapsen vastaus esimerkkinä.

Lepo ja ruoka, terveellinen ruoka, auttaa, että aivot jaksavat kehittyä ja oppia. Joo ihan kuin mielipurkissa kuin kovaa ravistelisi sitä, niin kimalteet pyörii siellä.
(Haastattelija: voiko aivot sitten oppia?) *Ei.* (H2L1)

Vastauksissa mainitaan myös lepo ja liikkuminen merkittävinä tekijöinä aivojen kehitykselle ja näistäkin puhuttiin ja niitä harjoiteltiin käytännössä. Jos lepo ja rauhoittuminen nähdään samana asiana, se on lasten vastauksissa aika isossa roolissa (31 prosenttia vastauksista). Lasten kanssa opeteltiin huomaamaan tilanteita, mitkä vaikuttavat mukavilta ja miten ne vaikuttavat puolestaan aivoihin. Näissä vastauksissa ei näy vuorovaikutus ja ilo aivojen kehittäjänä. Ehkäpä lasten oli vaikea yhdistää tähän aihepiiriin näitä asioita.

Lapsilta kysyttiin vielä erikseen, voivatko aivot jumpata. Tarkoitus oli selvittää, ymmärtävätkö lapset liikunnan yhteyden ja hyödyt aivoille. 70 prosenttia lapsista

ajatteli ennen intervention aloittamista, että aivoja ei voi jumpata. Toisella haastattelukerralla tilanne muuttui niin, että lapsista 86 prosenttia mielestä aivoja voi myös jumpata ja suurimman osan mukaan nimenomaan silloin, kun urheillaan muutenkin. Tuloksissa puuttuu 2. haastattelukerralta kolme lasta, mutta silti muutos on selkeästi nähtävissä.

Taulukko 6. Voiko aivoja lasten mielestä jumpata.

| Kysymys | Ennen interventiota, haastattelukerta 1. | "Keskity" -opetusjakson jälkeen, haastattelukerta 2. |
|-----------------------|------------------------------------------|------------------------------------------------------|
| Voiko aivoja jumpata? | 30 % mielestä aivoja voi jumpata | 86 % mielestä aivoja voi jumpata |

6.2.4 Keskittyminen ja tarkkaavaisuus

Keskittyminen ja tarkkaavaisuus aiheena ovat oleellisia MindUP™-ohjelman harjoituksissa erityisesti opetusjaksoissa "keskity" ja "avaa aistisi". Keskittymistä ja tarkkaavaisuutta opeteltiin aivojen toiminnan avulla, aisteihin liittyvien harjoitusten sekä POM-hetken avulla. Lasten vastausten sisältö aiheesta näyttäisi muuttuneen opetuksen myötä konkreettisemmaksi.

Näissä tuloksissa on käytetty 1. haastattelukerran (ennen interventiota) ja viimeisen eli 5. haastattelukerran (intervention jälkeen) vastauksia, joten tässä näkyy koko ohjelman vaikuttavuus. Tulokset ovat vertailukelpoiset sen osalta, että molemmilla haastattelukerroilla vastausprosentti oli 100. Tulokset ovat mielenkiintoisia, koska niiden perusteella voidaan nähdä, että lapset ovat sisäistäneet opetuksen termistöä. Tämä antaa perustelua sille, että nimenomaan MindUP™-opetusohjelman harjoitukset ovat opettaneet lapsia eikä näitä vastauksia voi perusteella esimerkiksi iän ja kehityksen tuomalla tiedon lisäyksellä.

Lapset selittivät vastauksissa keskittymistä kahdella tavalla. Sitä selitettiin sillä, että "pitää keskittyä". Toinen tapa oli selittää keskittymistä esimerkin avulla. Näistä vastauksista voisi päätellä, että lapsi pystyy ajattelemaan, miksi keskittään kuten esimerkiksi lasten vastauksissa: keskittyminen on rauhoittumista, kes-

kitytään piirtämiseen, sirkuksessa temppujen tekemiseen tai keskittymistä tarvitaan, kun pilkkoo jotain. Tämän tyyppiset vastaukset lisääntyivät opetuksen myötä, kuten oheinen Kuva 3 esittää. Opetuksen jälkeen tehdyissä haastatteluissa lapset käyttivät myös opetusohjelman harjoituksista tuttua kieltä vastauksissaan kuten, että viisas pöllö auttaa keskittymään tai että POM-hetkiin keskittään.



Kuva 3. Miten lapset perustelevat keskittymistä.

Taulukosta 7 voi nähdä, millä tavoin lasten selitykset keskittymisestä lisääntyivät intervention avulla.

Taulukko 7. Miten keskittymistä selitetään esimerkin avulla.

| Vastaukset ennen interventiota | Vastaukset intervention jälkeen |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • keskittyminen on sitä, että on rauhassa • Syömiseen pitää keskittyä • haastatteluun pitää keskittyä (2 mainintaa) • tietokonepeliin pitää keskittyä • peliin • uusiin asioihin pitää keskittyä • palapeliin pitää keskittyä • palapeliin pitää keskittyä • kirjoihin keskitytään • keskitytään, kun pitää olla hiljaa • keskitytään, kun kuunnellaan aikuista | <ul style="list-style-type: none"> • keskittyminen on sääntöjen noudattamista (2 mainintaa) • keskittyminen on sellaista, että on tarkka, jos etsii jotain • keskittyminen on rauhoittamista • keskittyy siihen asiaan, mitä itse tekee eikä keskity siihen mitä toinen tekee • keskittyy vaikka piirtämiseen (2 mainintaa) • keskitytään kuunteluun (2 mainintaa) • keskitytään leikkaamiseen |

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • keskittyy siihen, mitä tekee esimerkiksi jalkapallon pelaamiseen • koulunkäyntiin pitää keskittyä | <ul style="list-style-type: none"> • lapsi näyttää keskittymistä haastattelussa, että istutaan rauhassa ja katsoo eteenpäin. • leikkaamiseen • jos pilkkoo jotain • jos kiipeää • esiintymisessä • sirkuksessa temppuja tehdessä • jos jollakin on jotain asiaa • POM-hetkeen (kaksi lasta vastasi tämän) • ajamiseen • viheltämiseen • opetteluun • sovittamiseen • ruokaan • keskittyy verhojen laittamiseen ylös • keskittyy haastatteluun • aikuisiin • tietokonepeliin • jos aikuinen sanoo, että pitää mennä ulos, niin sitten pitää. • ja jos kaveri hölmöilee tai riehuu vieressä ei saa katsoa sitä, vaan keskittyä muihin ryhmän lapsiin. • rakennuspalikoihin kun rakentaa majaa • viisas pöllö auttaa keskittymään (neljä vastausta) • vahti koira auttaa keskittymään • keskittymistä auttaa, että kaikki muut on hiljaa, ne kaikki jotka ei tee mitään muuta. • keskittymistä auttaa, että on itsinkin hiljaa. |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Tarkkaavaisuuden kohdalla oli samanlainen ilmiö havaittavissa. Ensin lapset selittävät hyvin vähäisesti tarkkaavaisuutta esimerkkien avulla verrattuna viidenteen haastattelukertaan. Sen aikana tarkkaavaisuutta selitettiin esimerkiksi seuraavanlaisesti: näköalan avulla voi olla tarkkaavainen, tehtäväkirjassa voi olla tarkka ja tarkkaavaisuutta on, kun pitää etsiä jotain pientä tavaraa. Näistä vas-

tauksista oli nähtävissä intervention vaikutus suoraan eli lapset käyttivät siis opetusohjelman harjoituksista tuttua kieltä vastauksissa kuten näkyy seuraavissa lasten vastauksissa.

Viisaan pöllön ja sen muistijutun ja räksykoiran avulla, koko ajan ne auttaa tarkkaavaisuudessa. (H5L10).

Tarkkaavaisuus on sininen ja se on sitten viisas pöllö, sininen tarkoittaa viisasta pöllöä. (H5L7)



Kuva 4. Miten lapset perustelevat tarkkaavaisuutta.

Taulukosta 8 voi nähdä, millä tavoin lasten selitykset tarkkaavaisuudesta lisääntyivät intervention avulla.

Taulukko 8. Miten tarkkaavaisuutta selitetään esimerkin avulla.

| Vastaukset ennen interventiota | Vastaukset intervention jälkeen |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> Sitä että kattoo silmien avulla, siten että kun silmät aukee. Pelissäkin pitää olla tarkkaavainen tarkkaavaisuuspelissä (tietokoneella) pitää olla tarkkaavainen. että pitää huolen tavaroista, sitten siitä oppii kun ensin on tarkkaavainen ja sitten ne jotku tavarat häviää, niin siitä mä opin. Että pysyis pallon perässä ja ettei se menis vastaajalle. ettei | <ul style="list-style-type: none"> näkemällä tietokonepelissä pitää olla tarkkana näköaisti auttaa olemaan tarkkaavainen pitää olla, että näkee, ettei törmää. pitää katsoa koko ajan eteen jos ajaa pyörällä. Aika monessa jutussa pitää olla tarkka. jos katsoo, että on tarkka jos vaikka etsii jotain. , |

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>kato palloon vaan katsoo eteen ja jalalla kuljettaa sitä.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ole tarkka, muuten kaatuu joku asia. • tarkka pitää istua hyvin kun on koululainen, opiskelee. lähtee kouluun ja ottaa läksyn, | <ul style="list-style-type: none"> • jos on hyvä näköaisti, niin voi olla tarkkaavainen. • että on tarkka, niiin kun taisin olla viime vuonna, että juoksin heti kerton aikuisille, • tehtäväkirjassa voi olla tarkka, kun pitää etsiä jotain pientä tavaraa, että on tarkkana, • Lapsi näyttää päätä ja selittää:” tarkkaavaisuus on sininen ja se on sitten Viisas pöllö, sininen tarkoittaa viisasta pöllöä. Jos on mantelitumake, niin sitten se tarkoittaa vahtikoira: jos Viisas pöllö räksyttää, niin sitten ei oo paikkaa. Viisas pöllö räksyttää näin ui ui(lempeästi) , • tarkkaavaisuus on sitä että katsoo näin (näyttää tarkasti), pitää katsoa aikuisia, jos aikuiset tekee ruokaa(tarkoittaa ehkä jakaa). • Tarkka voi olla näin, että on tarkasti (lapsi esittää). • Pitää olla aikuisen kanssa varovasti, ettei tule vahtikoira tai mantelitumake. Sit pitää tuoda Viisas pöllö tänne (näyttää päätä). • näköala, näköalan avulla voi olla tarkkaavainen, viisaan pöllön, ja sen muistijutun ja räksykoiran avulla, koko ajan ne auttaa tarkkaavaisuudessa |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

6.2.4 POM-hetki

Lapset eivät tietäneet POM-hetkeä ennen opetusohjelman aloitusta. Oli mielenkiintoista kuitenkin selvittää, minkälaisia ajatuksia heillä oli etukäteen rauhoittumisen eduista mielelle ja aivoille. Kysymystä lähestyttiin hengittämisen ja rentoutumisen käsitteiden kautta. Lapset kertoivat, mitä rentoutuminen on ja miltä se tuntuu. Kaksi lapsista ei vastannut tähän mitään. Lasten kertomukset rentoutumisesta vaihtelivat niin, että niistä ei voinut tehdä mitään selkeää yleistystä.

Myöskään yhtäläisyyttä aivojen ja rentoutumisen välillä ei ollut nähtävissä, muuta kuin yhden lapsen vastauksessa. Kun erikseen kysyttiin, että onko rentoutumisesta hyötyä aivoille, osa vastaili myöntävästi ja yleinen vastaus oli, että aivot kasvavat rentoutumisen johdosta.

Opetusohjelman alkaessa ”Keskity” -opetusjakson loppupuolella lapsille tuli tutuksi POM-hetki. Vaikka POM-hetkeä harjoiteltiin käytännössä, puhuttiin lasten kanssa sen ohessa paljon siitä, miten rauhoittuminen ja POM-hetki voi parhaimmillaan vaikuttaa tehden hyvää aivoille ja sen myötä itselle. Kolmannella ja viidennellä (viimeisellä) haastattelukerralla pyydettiin lapsia kertomaan POM-hetkestä. Lapset perustelivat POM-hetkeä seuraavasti.

POM-hetki:

- on rauhoittumista ja hengittämistä.
- saa sydämen rauhoittumaan ja viisas pöllö auttaa.
- on aivojuttu.
- on rauhallinen hetki.
- on yhteinen hetki.
- sitä pidetään, että ei vain riehuttaisi.
- siihen liittyy hippokampus ja viisas pöllö
- on mukavaa
- tuntuu joskus tylsältä, mutta kumminkin on kivaa.

Oli kiinnostavaa tietää, oliko POM-hetkellä lasten mielestä vaikutuksia hetken loppumisen jälkeen ja ymmärsivätkö he tavallaan hetken merkityksen pitkäaikaisena rauhoittajana, keskittymisen tuojana ja ikään kuin aivoterveiden ylläpitäjänä. He kuvasivat POM-hetken jälkeen esitettyjä tunteita seuraavasti.

POM-hetken jälkeen tuntuu:

- hiljaiselta
- hauskalta
- rauhalliselta
- hyvältä
- kivalta
- hyvältä ja kauniilta
- hauskalta, koska sitten saa leikkiä.
- ”*En ehkä mee riehuun (POM-hetken jälkeen)*”. (H5L5)

Edellä olevasta voi huomata, että lasten tieto asioista kasvoi, mutta voi myös nähdä, että lapset sisäistivät asioita. Jos lapsista tuntui edellisen kaltaisilta tunteilta kolme kertaa päivässä, kuten POM-hetkeä pidettiin, voi vain ajatella,

että vastaavanlainen toiminta ei voi olla kuin hyväksi lapselle ja ryhmälle. Kuten edellä esitetyistä vastauksista huomaa, lapset ymmärsivät mitä POM-hetkellä tapahtuu ja osasivat perustella sitä, miksi sitä pidetään. Lapset myös kertoivat POM-hetkestä kuin pieninä kertomuksina. Merkille pantavaa oli, että kaikki lapset kertoivat siitä mielellään ja asiantuntevasti. Myös aivot ja intervention opetus yhdistettiin POM-hetkeen.

Alla olevasta Taulukosta 9 voi havaita, miten paljon POM-hetki antoi lapsille uusia kokemuksia ja tunteita rauhoittumisesta. Taulukon avulla voi havaita kunkin lapsen kertomusten muutoksia intervention johdosta, miksi rauhoitutaan ja miltä se tuntuu. Viidellä haastattelukerralla lapset perustelivat rauhoittumista intervention opetuksen mukaisesti: POM-hetki auttaa keskittymään (tarkkaavaisuus), POM-hetki auttaa aivoja rauhoittumaan (stressin säätely), rauhoittumishetkellä saa olla kavereiden kanssa (yhteenkuuluvuus). Ennen interventiota aihetta lähestyttiin hengittämisen ja rentoutumisen käsitteiden kautta. Lasten vastauksia on tiivistetty (eivät ole siis täysin sitaatteja), mutta niihin on jätetty näkyviin heidän käyttämää puhekieltä.

Taulukko 9. Miksi lasten mielestä rentoudutaan/rauhoitutaan ja miltä se tuntuu.

| Lapsi | Vastaukset ennen interventiota | Vastaukset kolmannella kerralla | Vastaukset intervention jälkeen |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Rentoutuminen tuntuu ihan kivalta. | POM-hetki auttaa rauhoittumaan. Se on yhteinen hetki. Se tuntuu hyvältä. | POM-hetkellä rauhoitutaan ja hengitetään. Se tuntuu kivalle. Rauhoittuminen hyödyttää aivoja, että ne pystyy keskittymään. |
| 2 | Ei vastausta aiheeseen. | POM-hetkellä pitää rauhoittua ja se on kivaa ja tuntuu hyvältä. | POM-hetki tuntuu hyvältä. Sen johdosta me rauhoitutaan. Rauhallinen hengitys auttaa viisasta pöllöä rauhoittumaan. |
| 3 | Rentoutuminen on että tekee jotain rauhallista. Voi laittaa musiikkia päälle ja rentoutua. Se tuntuu ihanalta ja rauhoittuu.h113 | POM_hetkellä pidetään silmiä kiinni sen takia, että tulis rauhallinen olo. Se tuntuu tosi tosi kivalta. | POM-hetki on mukava, kun siinä saa olla kavereiden kanssa. Se tuntuu hyvältä. Siinä rauhoitutaan. Sitten on rauhallinen eikä metelöi. Sitten pystyy keskittymään. |
| 4 | Rentoutuminen on sellaista, että ottaa rennosti, iisisti. Vaikka rannalla ottaisi rennosti ja ottaisi samalla aurinkoa. Rentoutuminen on sellaista, että puhalttaa tasapainot | POM-hetki on rauhallinen hetki, se tuntuu hyvältä. POM-hetkellä vahtikoira ei enää riehu, niin kuin ennen POM-hetkeä se riehuu. | POM-hetki tuntuu hyvälle ja aivot rauhoittuu ja vahvistuu, kun hengitellään rauhassa. |

| | | | |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | pois ja imee takaisin, kun lopettaa rentoutumisen. Rentoutuminen tuntuu kivalle. | | |
| 5 | Rentoutuminen tuntuu hyvältä ja aivot sitten kasvaa ja lihakset kasvaa. | POM-hetki tuntuu hyvälle. Me rauhoitutaan. Sitten aivot lepää ja kaikki on hyvin. | POM-hetki tuntuu hyvälle, siinä rauhoitutaan. Se tuntuu ihan hyvälle. Rauhallinen hengitys tuntuu hyvälle. Sydän myös tykkää. |
| 6 | Riehumisen ja juoksun jälkeen rentoutuu. | POM-hetkellä on rauhallista ja se tuntuu kivalle. Se rauhoittaa. Aivot ei kiinaa. Ne ei ala juoksemaan kun hengittelee rauhassa. | POM-hetkellä on rauhallista ja se tuntuu kivalta. Aivot ei mee sekasi. |
| 7 | Ei vastausta aiheeseen. | POM-hetki on aivojuttu ja me tarvitaan sitä, etteivät aivot suutu. POM-hetkellä aivoista tuntuu hauskalta ja ne menevät nukkumaan. | POM-hetki tuntuu hyvälle, koska sitten saa leikkiä. POM-hetkellä aivot alkaa nukkumaan ja ne rauhoittuvat. Kun hengittää rauhallisesti, se auttaa viisasta pöllöä rauhoittumaan. |
| 8 | Rentoutuminen tuntuu hyvältä. Juoksun jälkeen voi rentoutua. | POM-hetkellä ei saa katsoa kaveria, joka häiritsee. Pitää katsoa niitä muita (ryhmän) lapsia. POM-hetki on kiva, se tuntuu hyvältä. Minä tykkään siitä. POM-hetkellä rentoudutaan hengittämällä ja sitten tulee voimia. | POM-hetkellä rauhoitutaan ja hengitetään ja sitten saa sydämen rauhoittumaan ja Viisas pöllö auttaa. Se tuntuu hyvältä. POM-hetki joskus tylsää, koska se on vähän raskasta, jos siinä on liikaa meteliä. POM-hetkestä on hyötyä sen takia, että sen johdosta ollaan kavereita. |
| 9 | Hengitys on yskimistä. Rentoutuminen tuntuu hyvältä | POM-hetki tuntuu hyvältä, kaikki rauhoittuu. | POM-hetki tuntuu hyvältä ja siinä hengitetään rauhassa ja kaikki vähän alkaa rauhoittumaan. |
| 10 | Hengitys on se että hengittää verellä, se henki. Eka nauraa ja kaikkea tekee, aikuisen käskee ja sanoo, että rentoudu. Rentoutuminen tuntuu hyvältä. | Lapsi ei osallistunut kolmanteen haastattelukertaan. | POM-hetki tuntuu joskus tylsältä, mutta kumminkin on kivaa. Se auttaa viisasta pöllöä rauhoittumaan ja haukku-koira ei enää räksytä. |

6.2 Mielen malttaminen lasten kertomuksissa

Tutkimuskysymys 1B kysyy sitä, mitä lapset ajattelevat mielen malttamisesta päiväkodin erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Mielen malttaminen nähdään tässä lapsen oman käyttäytymisen säätelynä erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Tässä tarkoitus oli siis selvittää lasten kertomuksien perusteella, miten lapsi pys-

tyy säätelämään käyttäytymistään tilanteissa, joissa voisi käyttäytyä säätelämättömästi ja reaktiivisesti tunteiden viemänä. Tätä vastausta etsittiin siis kysymyksillä, jotka liittyvät käytännön tilanteisiin, mitä lapsilla saattaa tulla vastaan päiväkodissa tai ylipäänsä vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Kysymykset pohjautuivat aivojen opetukseen ja ”Keskity” opintojaksoon, mutta myös muihin opetusohjelman teemoihin, jotka olivat ”Avaa Aistisi”, ”Tarkista Asenteesi” ja ”Tietoiset Valinnat”. Aivojen opetus oli koko ajan opetuksessa näissäkin opetusjaksoissa apuna kuin punaisena lankana ja vastauksissa on keskitytty etsimään nimenomaan aivojen opetuksen tuomia työkalujen mainitsemista mielen malttamisen taitoihin. Vastauksissa pitää olla tietysti tarkkaa huomaamaan, että onko vastaus opittua ja että voiko siitä päätellä, lapsi oikeasti niin tekee toiminnassaan. Tässä auttaa se, että haastattelija tunsii lapset ja näki käytännössä lapsiryhmässä esimerkkien toteutumisen.

6.2.1 Oppiminen metelissä

Lapsilta kysyttiin, että onko päiväkodissa meteliä ja jos on, niin miten silloin pystyy oppimaan. Heiltä kysyttiin myös, että mikä siihen voisi auttaa, jos on meteliä, eikä pysty oppimaan. Tässä siis etsittiin vastauksia siihen, että olivatko lapset saaneet aivojen opetuksen kautta välineitä tarkkaavaiseen oppimiseen ja näyttäisikö siitä olevan hyötyä ryhmän tilanteessa, missä on meteliä. Taulukosta 10 voi nähdä lasten käsityksiä siitä, onko päiväkodissa meteliä ja voiko silloin oppia, jos on meteliä. Tulosten kannalta on kiinnostavaa, muuttuiko lasten kertomukset siitä, että mikä voisi auttaa metelissä oppimiseen eli keskittymiseen, MindUP™ opetuksen mukaisesti.

Jo ennen interventiota olevissa vastauksissa kolmessa oli nähtävillä MindUP™-ohjelman mukaisia aiheita kuten rauhoittuminen ja yhteen kokoontuminen. Toista ääripäätä edustivat käskyttävät, vähäistä lasten kunnioittamista kuvaavat asiat kuten lasten hiljentäminen, aikuisen kiljuminen ja se, että pitäisi mennä toiseen paikkaan saadakseen rauhan tai se, että kysytään lapsilta edes joskus mitä he haluavat tehdä. Ryhmän oma toiminta oli jo ennen interventiotakin omasta mielestäni salliva ja lapsia kunnioittava, siksi lasten vastaukset olivat yllättäviä. Toki tässä ei voi tietää, minkälaisia tilanteita lapset lopulta ajattelivat. On mahdollista,

että heillä oli päivähoiton kokemuksia jo pitkältä ajalta tai että kertoivat kodin kulttuurista. Itse opettajana jäin tuota kovasti pohtimaan ja arvioimaan, miksi lapset noin olivat vastanneet. Tässä korostui toimintatutkimuksen piirteet, missä on toimintaa ja reflektiota vuorotellen. Intervention jälkeen ei tällaisia vastauksia enää tullut.

Intervention jälkeen lapsilta kysyttäessä sitä, mikä auttaa meteliin, näyttäisi 50 prosentissa vastauksista näkyvän intervention toivottu vaikutus. Vastaukset ovat näkyvillä taulukossa 10. Lasten ajatuksista voi huomata, että niissä näkyy Min-dUP™-ohjelman mukainen mielen malttamisen opetus, jossa on opeteltu oman ajattelun ajattelemista ja käyttäytymisen ohjaamista mielikuvilla aivoista. Aivojen opetuksen avulla oltiin myös opeteltu sitä, että toiselle voi sanoa suoraan ystävällisesti palautetta toisen käyttäytymisestä. Tähän saattaisi viitata vastaukset: ”Sanoo kaverille, että voitko lopettaa.” ”Sitten pitää sanoa, ettei voi huutaa, ei pysty oppiin.” Lapsista 50 prosentin ajatuksista ei voi oikein päätellä, ovatko lapset saaneet mielen malttamisen taitoja tilanteeseen, missä on meteliä, interventiosta.

Taulukko 10. Lasten ajatuksia metelissä oppimisesta.

| Kysymys | Ennen interventiota | Intervention jälkeen |
|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Onko päiväkodissa meteliä | 50% mielestä on meteliä. 30% mukaan ei ole meteliä 10% mukaan joskus on meteliä. 10 % ei osannut vastata. | 50% mielestä on meteliä. 30% mukaan ei ole meteliä 20% mukaan joskus on meteliä. |
| Voiko metelissä oppia | 100% mukaan ei voi oppia. | 100% mukaan ei voi oppia. |
| Mikä voisi auttaa metelissä oppimiseen. | <ul style="list-style-type: none"> • melumittari • rauhoittuminen • lasten hiljentäminen • hiljaisempi meteli • jos aikuinen kiljuu, että NYT! (Se ei ole kivaa, tunniste!) • on kokoonnuttava yhteen • kysytään joskus mitä lapset haluavat • pitää mennä toiseen rauhallisempaan paikkaan (2 vastausta) | <u>50% vastauksissa näkyi interventiosta saadut ajatukset:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Yksi lapsi kertoo Viisaan pöllön sanovan itselleen, että yritä olla hiljaa. • Yksi lapsi kertoo, että hänen Viisas pöllö sanoo, että älkää huutako. • Yksi lapsi vastaa, että pitäisi rauhoittua ja kuunnella aikuisia • Sanoo kaverille, että voitko lopettaa. |

| | | |
|--|--|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Sitten pitää sanoa, ettei voi huutaa, ei pysty oppiin. <p><u>50% vastauksissa ei näkynyt intervention aiheet suoraan:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • pitäisi olla hiljaa • joku voi sanoa, että "ssshh", (2 mainintaa) • ihmiset eivät puhu liika • vauvoille tutti suuhun (tämä vastaus saattaa selittyä sillä, että viereissä ryhmässä oli nuorempia lapsia, joiden itku kuului välillä ryhmään) |
|--|--|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

6.2.2 Leikin häiritseminen ja sen selvittäminen

Lapsilta kysyttiin ennen ja jälkeen opetusohjelman sitä, että miltä tuntuu, jos joku häiritsee yhteistä leikkiä tai oppimista sekä sitä, että onko päiväkodissa sellaista. Tarkoituksena kysymyksen kautta oli selvittää, että ajattelevatko lapset omassa ja toisten toiminnassa tällaista häiritsemistä. Lapsilta kysyttiin myös, että mikä siihen auttaa, jos joku häiritsee. Tämän kysymyksen ja seuraavassa esitettyjen vastausten kautta voi huomata, että lapset ajattelevat aivoista saatuja oppejaan tilanteissa, kun toinen lapsi häiritsee leikkiä. Vaikka vain 30 prosentissa vastauksissa oltiin sitä mieltä, että häiritsemistä on, oli enemmän kuin 30 prosentilla lapsista asiaan ratkaisu.

Yksi lapsen vastaus pohtii jo ennen interventiota ratkaisua tilanteeseen, kun joku häiritsee leikkiä.

Auttaa jos kertoo aikuiselle. Aikuinen on sitten vihainen, se ei auta. Lasten pitäisi miettiä täällä päiväkodissa. (H1L6)

Tavallaan edellisen esimerkin kaltaisen tilanteen avuksi opetusohjelma tuli antamaan myöhemmin välineitä, jotka opetusohjelman jälkeen kerrotuista lasten ajatuksista voi hyvin nähdä. 90 prosentissa lasten ajatuksista pyrki ratkaisemaan

tilannetta myönteisesti ja niissä näkyi myös intervention vaikutus. Opetusohjelman ideologiaa vastaan oli vain yksi negatiivisesti sävyttynyt vastaus, missä ehdotettiin, että häiritsijä voisi mennä muualle leikkimään.

Vastauksista (Taulukko 11) voi huomata opetusohjelman teemat ja asiat mitä ryhmässä oltiin harjoiteltu. Omat havainnot tukevat lasten ajatuksia. Lasten kanssa harjoiteltiin leikissä sitä, että pieniä erimielisyyksiä ja häiritsemistä lapset voivat itsekin selvittää ystävällisesti. Tietysti aina painotettiin sitä, että aikuista saa aina pyytää apuun ja pitääkin, jos jotain esimerkiksi kiusataan. Lasten kanssa harjoiteltiin leikkiin mukaan pyytämistä. Käytännössäkin ryhmässä näki ja kuuli, miten lapset alkoivat käyttää viisasta pöllöä ja vahtikoira näissä tilanteissa apuna ja ryhmässä oli hienoja pitkäkestoisia leikkejä ja kaikki lapset leikkivät toistensa kanssa.

Taulukko 11. Lasten ajatuksia leikin häiritsemisestä.

| Kysymys | Ennen interventiota | Intervention jälkeen |
|----------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Häiritseekö joku leikkiä? | 30% kyllä 30% joskus 30% ei 10% ei vastannut | 30 %kyllä 30% joskus 20 %ei 20 %olivat epävarmoja |
| Miltä tuntuu, jos joku häiritsee leikkiä? | 80 % kuvaili tunteitaan: <ul style="list-style-type: none"> • ei tunnu kivalta • rupee hermostuttamaan • haluaisi lähteä pois • harmittaa • tuntuu inhottavalta, • kamalaa • tuntuu pahalta (2 vastausta) | 100 % kuvaili tunteitaan: <ul style="list-style-type: none"> • tuntuu pahalta (5 vastausta) • ei tunnu kivalta (2 vastausta) • tuntuu kamalta • on tyhmää • on huonoa |
| Mikä auttaa siihen, jos joku häiritsee leikkiä tai oppimista? | 60% mukaan aikuinen auttaa 20% mukaan auttaa se, että häiritsijä lähtee pois 10% mukaan itse lähtee muualle. 10% lapset selvittävät itse tilanteen | 20% mukaan aikuinen auttaa 60% mukaan lapset selvittävät itse (näistä 20% mukaan erityisesti ystävällisesti). 50% mukaan viisas pöllö tai vahtikoira voi auttaa tilanteessa. 20% ehdotti, että häiritsijää pyydetään mukaan. 10% auttaa, että rauhoittuu tilanteessa. |

| | | |
|--|--|--------------------------------------------------------|
| | | 10% mukaan häiritsijä voisi mennä muualle leikki-mään. |
|--|--|--------------------------------------------------------|

Osallistumisprosentit molemmissa haastatteluissa 100.

Kaksi lapsen kertomaa ajatusta leikin häiritsemisestä ja sen selvittelymisestä esi-merkiksi vielä seuraavassa.

Sinä häiritset, älä häiritse, jos haluat tulla mukaan leikkiin. Jos ei halua tulla mukaan leikkiin, niin mene johonkin muuhun leikkiin. Häiritsemättä! Ei voi sitä vahtikoiralla vihaisesti sanoa. Nätisti ja hiljaa. (H5L1)

Viisas pöllö auttaa, ettei tulis riitaa, sanoo että yrittäkää olla hyviä, niin ku ettei räksykoira räksyttäis. (H5L10)

6.2.3 Riidat ja niiden selvittäminen

Tämä aihe on lähellä edellistä eli leikin häiritsemistä. Riidoista kysyttiin kuitenkin erikseen, koska niitä tulee lapsilla myös muissa tilanteissa päiväkodissa kuin vain leikeissä. Taulukossa 12 esitetään, onko lasten ajatusten mukaan heillä riitoja päiväkodissa.

Taulukko 12. Onko lasten ajatusten perusteella heillä riitoja päiväkodissa.

| Kysymys | Ennen interventiota | Intervention jälkeen |
|-------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Onko sinulla riitoja päiväkodissa? | 60% mukaan ei ole 20% mukaan on riitoja 20% ei tiennyt tai vastannut | 20% ei ole 50 % on riitoja 20 % ei tiennyt tai vastannut 10% mukaan riitoja ei ole, mutta on eri mielipiteitä |

Osallistumisprosentit molemmissa haastatteluissa 100.

Taulukosta 12 voidaan havaita, että lasten kanssa puhuttiin intervention opetuksen pohjalta siitä, että erimielisyydet ja eri tunteet kuuluvat elämään. Niitä tulee kuitenkin oppia säätämään ja rauhoittamaan. Lasten kanssa harjoiteltiin esimerkiksi tilanteita, että voi rehellisesti sanoa olevansa eri mieltä jostain. Mielipiteensä voi kertoa rauhassa ja rakentavasti. Tämä näkyy lasten kertomuksissa, kun ennen interventiota sanovat, että riitoja ei ole ja sitten keväällä toteavat, että riitoja on. He myös saattavat luottaa enemmän minuun ja vastasivat rehellisemmin.

Lasten ajatukset siitä, miten mieltä maltetaan riitelytilanteessa, hajaantuivat ennen opetusohjelmaa. Lasten vastaukset olivat erilaisia opetusohjelman jälkeen keväällä ja niissä näkyi aivojen opetuksen sisältö. Lasten vastaukset muuttuivat intervention opetuksen sisältöjen mukaisesti. Ainakin ajatuksen tasolla 50 prosenttia lapsista pystyivät saamaan apua ja välineitä intervention harjoituksista kuten erityisesti viisaan pöllön käytöstä riitatilanteessa. Sen avulla lapset rauhoituivat ja alkoivat neuvottelemaan ja keskustelemaan kuten seuraavista kertomuksista näkyy.

Viisas pöllö voisi auttaa. Eri mielipiteitä voi tulla, mutta siitä ei tule riitaa. (H5L1)

Kun suuttuu ja mököttää, niin viisas pöllö sanoo, että lopeta mököttäminen. (H5L4)

Kun suuttuu, viisas pöllö auttaa ja pitää halata. (H5L8)

Myös anteeksi pyytäminen riitatilanteessa mainitaan enemmän intervention jälkeisissä haastatteluissa ja siihen liitettiin ajatus, että anteeksipyyntö esitetään selvittämisen ja keskustelun yhteydessä. Eräs lapsi kuvailee, että anteeksipyyntö yhteydessä pitää miettiä.

Aivoihin tulee se tieto (H5L3)

Ennen interventiota oli vastauksia, joissa ehdotettiin, että riitatilanteesta kannattaa juosta pois tai mennä ympäri tarhaa kävellen ja mennä piiloon tai että ei mene mukaan riitaan. Päinvastaisia ajatuksia heräsi intervention jälkeen, kuten että riitatilanteessa pyydetään kaveria leikkiin mukaan ja jaetaan leluja.

Intervention jälkeen apuna riidan selvittelyssä näyttäisi lasten ajatusten perusteella olevan MindUP™-ohjelman teemoja myötäileviä mielen malttamisen työvälineitä:

- halaaminen
- rauhoittuminen
- anteeksipyytäminen
- keskusteleminen
- neuvotteleminen
- puhuminen
- aikuiselle kertominen
- itse selvittäminen
- leikkiin mukaan ottaminen
- lelujen jakaminen

- yhdessä leikkiminen
- sekä riitatilanteessa apuna harkitsemiseen ja rauhoittumiseen käytettävä mielikuva järkevästi ajattelevasta aivojen etuotsalohkosta eli viisasta pöllöstä.

6.2.4 Kiusaaminen

Oli tietysti tärkeää myös etsiä lasten kertomuksia mahdollisesti kiusaamisen tilanteista, koska MindUP™-ohjelman tarkoitus on ehkäistä syrjäytymistä ja kiusaamista. Lapsilta kysyttiin, että mitä pitää tehdä, jos jotain lasta kiusataan päiväkodissa. Oletetusti lapset vastaavat, että pitää hakea aikuinen paikalle. Siksi oli tarkoitus kysyä myös sitä, että jos aikuista ei ole heti vieressä, niin mitä voi itse tehdä, jos on kiusaamistilanteessa. Tämä ei vähättele aikuisen apua ja tukea, kiusaamisen perinpohjaista selvittelyä. Tarkoitus oli nähdä lasten ajatuksista sitä, olivatko lapset oppineet opetusohjelmasta välineitä itselleen kiusaamistilanteeseen, itsensä puolustamiseen tai jopa kiusaamistilanteen ehkäisyyn. Näitä taitoja lapset tarvitsisivat ja niitä rakennetaan nimenomaan varhaiskasvatuksessa. Toki yhdessä aikuisen kanssa.

Kaikki lapset kertoivat ajatuksiaan kiusaamistilanteista. Toki saattaa olla, että lapset kertovat tässä yhteydessä normaaleista lasten välisistä riitatilanteista, mutta tämä tuskin on merkittävää. Kaikenlaisen riitelyn karsiminen välttää myös kiusaamista. Toisaalta lasten vastauksissa näkyi selvästi ainakin fyysisen kiusaamisen tunnuskuva merkkejä vastauksissa kuten, että kiusaaminen on sitä, että toista satutetaan fyysisesti, esimerkiksi lyödään tai tönitään.

Kiusaamisesta saadut vastaukset myötäilivät samoja linjoja, mitä interventiossa oli käsitelty. Jos nämä lapset toimivat kuten ajattelevat, he ehkäpä välttävät kiusaamista ryhmässä tai välttävät itse tulevansa kiusatuksi, uusien taitojen myötä. Silloin MindUP™-ohjelman kaltaisesta opetusohjelmasta todella on hyötyä lasten hyvinvoinnille. Koska kiusaaminen on tärkeä aihe, esittelen Taulukossa 13 kaikkien lasten ajatuksia suorina sitaatteina tai niin, että sanomiset ovat täydennetty lauseiksi. Kertomuksia kiusaamisesta on kategorisoituna erilaisiin ratkaisumalleihin, mitä lapset kertoivat kiusaamistilanteeseen. Eniten lapset mainitsivat ratkaisuksi kiusaamistilanteeseen mallin, missä aikuiset ja lapset selvittävät yhdessä

kiusaamistilannetta rakentavasti juttelemalla, harkitsemalla viisaan pöllön tai aivojen ajatusten avulla. 50 prosentissa kiusaamiseen liittyvistä ajatuksista näyttäisi suosivan tilanteessa tuota tapaa, missä aikuiset ja lapset selvittävät asiaa yhdessä ratkaisemalla. Näissä vastauksissa näkyy myös intervention opittua käsitteitä ja ajattelutapaa.

Taulukko 13. Lasten ajatusten perusteella muodostettuja erilaisia ratkaisumalleja kiusaamistilanteisiin.

| Lasten ajatusten perusteella muodostettuja erilaisia ratkaisumalleja kiusaamistilanteisiin. | Lasten kertomuksia siitä, mitä voi tehdä, jos jotain kiusataan päiväkodissa. |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Aikuiset ja lapset selvittävät yhdessä tilannetta.</p> <p>Lapset käyttävät tilanteen harkinnassa apuna esimerkiksi viisasta pöllöä.</p> | <p><i>Anteeksi (lapsi huudahtaa kysymykseen, missä kysytään, että mitä voi tehdä, jos jotain lasta kiusataan päiväkodissa)! Voi sanoa, että menkää juttelemaan (sanoo opettajan nimen) ja ei saa kiusata, kuunnelkaa viisasta pöllöä.”(H5L7)</i></p> <p><i>Äää joko mennä ite kertomaan aikuiselle tai sitten ite viisas pöllöä käyttää. Viisaan pöllön ajatusta voi käyttää sopimiseen. Mä voin mennä sovitteluun, jos mä en oo niinku siinä tappelemassa.” (H5L4)</i></p> <p><i>”Tulla sanomaan aikuiselle” (jos jotain kiusataan). Kysyttäessä, että jos aikuinen ei ole paikalla heti, niin lapsi vastaa: ”No sitten pitää sanoa että ei voi tehdä.” Kysyttäessä voiko kiusaajaa auttaa, lapsi vastaa: ”Joo! Sen pitää kutsua viisas pöllö apuun.”(H5L2)</i></p> <p><i>”Hakea aikuinen.” Mutta jos aikuinen ei heti ole tilanteessa niin lapsi ehdottaa: ”No sanoa että riita poikki, viisas pöllö voisi auttaa”. (H4L3)</i></p> <p><i>”Ottaa viisas pöllö!” (jos jotain lasta kiusataan) ”Kertoa aikuiselle. Voisi myös itse kertoa sille joka kiusaa. Sopia niiden kaa, neuvotella.” (H4L5)</i></p> <p><i>”Riita poikki! Voin selvittää myös itse. Aivojen avulla kannattaa ajatella.” (H5L1)</i></p> <p><i>”Minä voin sanoa että ei saa olla vihainen. Sitten minä sanon, että älkää kiukutelko oikeasti, jos te kiukuttelette, niin älkää olko sitten kiukussa. Sitten minä sanon, että olkaa parhaita kavereita. Ja sit antaa halin.” Aikuistakin tarvitsee lapsen mielestä tilanteessa: ”Jos lyö tai tönii. Ja kiroilee.” (H4L8)</i></p> <p><i>”Sanoa että ei saa (kiusata). Mutta jos ei tottele, niin pitää kertoa aikuiselle.”</i></p> |

| | |
|-----------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | (H5L3) |
| Lapset selvittävät itse tilannetta. | <p><i>"Sanoa että ei riidellä."</i>(H4L1)</p> <p><i>"Anteeksipyytää ja pitää sanoa, että ei voi lyödy toista. Ei voi lyödä (painokkaasti)."</i>(H4L7)</p> |
| Kerrotaan aikuiselle kiusaamisesta. | <p><i>"Kertoa aikuiselle (jos jotain lasta kiusataan päiväkodissa)."</i>H5L6</p> <p><i>"Sanoa aikuiselle."</i> (H4L2)</p> <p><i>"Kertoa aikuiselle ja oottaa."</i> (H4L6)</p> <p><i>"Aikuinen tulla!"</i> (vastaus kysymykseen, jos jotain lasta kiusataan). (H5L5)</p> |
| Tarjoutumalla olemalla ystävä kiusaamistilanteessa. | <p><i>"Sanon älkää tapelko, että ei saa tapella. Olkaa parhaita kavereita. minä olen ainaskin kaikkien paras kaveri."</i> (H5L8)</p> <p><i>"Pitää leikkiä toisen kaa (jos jotain kiusataan). Ottaa sen, mä voin kysyä että tuutko mun leikkiin?"</i> (H4L5)</p> |
| Kiusaamistilanteessa pitää rauhoittua | <i>"Että pitää rauhoittua. Sanoa, että ole rauhallinen."</i> (H5L9) <i>Lapsen mukaan myös kiusaajalle voi sanoa, että rauhoitu.</i> |

6.3 Yhteenveto tuloksista

Kuten edellä olevissa luvuissa 6.1 ja 6.2 voi nähdä, lapset kertoivat oppimiaan asioita, tunteita, ajatuksia ja kokemuksia aivojen opettelusta sekä siihen liittyen omasta ja toisten käyttäytymisestä. Ennen interventiota tehdyissä haastatteluissa lasten vastaukset aiheista lapset joko eivät osanneet vastata kysymyksiin, eivät perustelleet sanomisiaan kuten myöhemmässä vaiheessa. Toki silloinkin lapset tekivät parhaansa haastattelutilanteessa ja vastauksia ei tietenkään voi mitenkään väheksyä. Huomioonotettavaa kuitenkin on, että opetusohjelmassa harjoitellut asiat kuten aivojen osat ja niiden tehtävät alkoivat näkyä lasten kertomuksissa. Lasten vastauksissa näkyi innostuneisuus, asiantuntijuus ja ylpeys aiheesta, kun he niistä kertoivat. Vastaukset olivat kuin pieniä kertomuksia aivoista. Lapset myös kuvailivat tunteitaan tai käytännön tilanteita puhuessaan oppimistaan asioista.

Lapsen kertomukset aivoista ja käyttäytymisestä selvästi muuttuivat intervention aikana. Lasten vastauksista näkyy, että siinä käytetään MindUP™-ohjelman harjoituksista käytettyä kieltä. Tutkimuskysymyksessä 1B mielen malttamisella tarkoitetaan sitä, miten lapsi pystyy säätelemään käyttäytymistään tilanteissa, joissa voisi käyttäytyä säätelemättömästi ja reaktiivisesti tunteiden viemänä. Lasten kertomissa ajatuksissa näistä tilanteista, missä omaa mieltä kannattaisi maltaa ja säädellä tai miten kaverin kannattaisi tehdä näissä tilanteissa, näkyi selvästi MindUP™-ohjelman harjoitusten kautta saadut työvälineet. Lasten kertomusten perusteella pystyivät ajattelemaan omaa ajattelemista ja ymmärsivät keskustelun, harkitsemisen ja rauhoittumisen merkityksen mielen malttamisessa. Lasten kertomista ajatuksista voi huomata, että lapset ovat oppineet mielen malttamisen taitoja. Tietysti tämä jää sanomisen tasolle, mutta omat havainnot opettajan roolissa kyllä tukevat tätä ja näin käytännössä, miten lapset käyttivät opittuja taitojaan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa.

Aivojen opettelu opetti lapsia konkreettisesti ymmärtämään itseään ja toisiaan. Aivojen osien lempinimet näyttivät olevan suosiossa ja lapset käyttivät niitä mm. leikeissä, riitatilanteissa, epäselvyyksien ratkomisessa. MindUP™-opetus toi ryhmään aihepiirejä mitä ei yleensä lasten kanssa käsitellä, ainakaan näin systemaattisesti. Lapset olivat suorassaan innoissaan uusista opeista ja soveltivat niitä käytäntöön. Tämä kaikki näkyi myös haastattelutilanteissa ja lopulta näissä vastauksissa. Vastausten analyysissä on otettu huomioon myös lapsen elekieltä ja persoonaa ja yritetty säilyttää vastausten kerronnallisuus ja sen myötä syvyys.

Edellä olevasta tutkimustuloksista voi huomata, että lasten tieto asioista kasvoi. Tulokset viittaavat myös siihen, että he sisäistivät asioita. Kuten esimerkiksi POM-hetkeen liittyvistä vastauksista voidaan havaita, että lapset osasivat perustella POM-hetken merkityksen ja miltä se heistä tuntui. Lapset myös kuvailivat POM-hetkiä pieninä kertomuksina. Merkille pantavaa oli, että kaikki lapset kertoivat siitä mielellään ja asiantuntevasti. Myös aivot ja intervention opetus yhdistettiin POM-hetkeen. Jos lapset kokevat edellisen kaltaisia tuntemuksia kolme kertaa päivässä, voi vain ajatella, että vastaavanlainen toiminta ei voi olla kuin hyväksi lapselle ja ryhmälle.

Koko aineisto oli täynnä viisaista lasten ajatuksia ja kertomuksia. Niitä oli jo ennen pedagogisen intervention alkamista, mutta siihen liittyen vastaukset vain syvenivät. Lapsilta itseltäkin kysyttiin myös, mitä mieli on ja voiko siihen vaikuttaa itse. Tämä kysymys oli lapsille ikään kuin lisäkysymys, mieltä käsitteenä ei ollut erityisesti opeteltu ja käsitelty käsitteenä lasten kanssa. Onnellista, oppivaa mieltä kuitenkin tavallaan tavoiteltiin käytännössä lasten kanssa koko interventiossa: aivojen aakkosia mielen lukutaitoon. Tulosluvun kiteytän lapsia lainaten.

Mitä mieli on?

- *Yksi lapsi ei vastaa mitään vaan sen sijaan näyttää erilaisia tunteita.* (H5L1)
- *Jäätelö tulee mieleen.* (H5L10)
- *Mieli on hyvää.* (H5L9)
- *Iloinen, surullinen, vihainen, kateellinen.* (H5L4)
- *No se, kun nauraa.* (H5L10)
- *Iloinen mieli, paha mieli, suru mieli.* (H5L3)
- *Iloinen mieli on hyvä.* (H5L8)

7 Luotettavuus

Tämän pro gradu -tutkielman tutkimuskohteena oli päiväkotiryhmän viisivuotiaat lapset. Ryhmässä opetettiin Helsingin yliopiston Pieni Oppiva Mieli (POM) -hankkeessa sovellettavaa MindUP™-ohjelmaa. Lapsia haastateltiin viisi kertaa tämän opetuksen, kuusi kuukautta kestäneen pedagogisen intervention aikana. Haastattelutuloksia, lasten kertomuksia, tarkastellessa näyttää siltä, että lapset alkoivat kertomaan interventiossa opetetuihin aiheista. Se on tärkeää tietoa sen takia, että muut ulkoiset mittarit eivät voi mitata sitä, mitä lapsi itse sanoo aiheesta. Siksi tämä lasten näkökulma aiheeseen on tärkeä. Kun lapset ovat tutkimuksen kohteena, on luotettavuutta tarkasteltava kriittisesti ja tämän johdosta tutustuin pro gradu -tutkielmaa tehdessä paljon lasten tutkimuksen etiikkaa koskevaan kirjallisuuteen.

Kun lapset ovat tutkimuksen kohteena, on heiltä saadun tiedon tarkoituksena edistää heidän hyvinvointiaan. Parhaimmillaan näin saadaankin arvokasta tietoa, mikä voi hyödyntää tutkimusta, politiikkaa, yksittäisiä tilanteita ja koulutusta. Lasten tutkimuksessa pitää pohtia erityisesti metodeja, etiikkaa, osallisuuden ja suojelun tasapainoa. Tutkimustulosten tulkinta on aikuisen käsissä ja näin tutkijoiden tuleekin pohtia, kuvastaako heidän ymmärryksensä lasten ideoita ja kokemuksia. (Einarsdóttir 2007, 208.)

Tutkimukseen osallistuminen tulee olla vapaaehtoista ja luottamuksellista. (Nieminen 2010, 35) Lapsilta kysyin erikseen, että haluavatko he tulla tutkimukseen vaikkakin vanhemmilta oli luvat. Selitin totuuden mukaisesti kuitenkin lasten ikätaso huomioiden, että aihetta tutkitaan. Kaikki lapset tulivat mielellään jokaiseen haastatteluun ja suorastaan kyselivät niitä. Ainoastaan joissakin haastatteluissa piti lapsia kannustaa jatkamaan, mutta se oli lähinnä normaalia keskittymisen kannustamista, joka ei erityisesti johtunut haastattelusta.

Itselläni oli lapsiin tietysti jo opettajana erityinen suhde. Lapset luottivat minuun ja minä taas tiesin, mikä kellekin lapselle sopii. Oma haastattelutyöni hieman muutti nopeammaksi, hitaammaksi, selkokieleiseksi, kannustavaksi aina vähän

lapsen mukaan. Koko ajan oli kuitenkin selvää, että kaikkia lapsia kohtelee samalla tavalla ja arvostaa kaikkien vastauksia. Korostin lapsille luottamuksellisuutta vastauksissa ja sitä että, ei ole väärää vastauksia. Joissakin haastattelussa kävi niin, että tiesin opettajana, että lapsi on oppinut jonkin asian käytännössä ja ei siltikään osannut kertoa tutkimustilanteessa sitä. Silloin saatoinkin auttaa lasta lisäkysymyksillä ja tämäkin on otettu huomioon vastauksia tulkitessa. Tarkoitus tässä ei ollut johdatella lapsia vaan lähinnä auttaa lasta kertomaan.

Lasten kertomukset näyttivät vastaavaan tutkimuskysymyksiin. Silti on kuitenkin pidettävä mielessä, olivatko vastaukset opittua ja että voiko niistä tietää, että lapsi ihan oikeasti teki toiminnassaan niin kuin kertoi. Tässä auttoi se, että haastattelija tunsikin lapset ja näki käytännössä lapsiryhmässä esimerkkien toteutumisen.

Haastattelun esiin tuomat kokemukset ovat haastattelijan ja lapsen yhdessä tuottamaa. Osapuolten osuus voi vaihdella paljonkin. (Alasuutari 2005, 162.) Vastausten litteroinnissa otin huomioon muistiinpanoista merkittävät huomiot lapsen elekielestä ja haastattelutilanteesta. Koska tunsin lapset, auttoi se minua huomaamaan, oliko lapsi esimerkiksi rehellinen tai väsynyt haastattelussa.

Tärkeää on, että haastattelija on herkkänä lasten viesteille. (Roos & Rutanen 2014, 42.) Tässä mielestäni onnistuin. Oma tyyli opettajanakin on sensitiivinen ja pidän lasten kuuntelemista tärkeänä. Haastattelujen onnistumisen kannalta oli selvästi hyötyä siinä, että olin lapsille tuttu aikuinen ja kaikki lapset osallistuivat haastatteluihin mielellään. Lasten vanhemmille en juurikaan kertonut lasten haastattelujen sisällöistä. Lähinnä kerroin lapsen luvalla siitä, että miten haastattelu oli sujunut minäkin kertana. Kysyin lapselta luvan, jos halusin hänen vastauksesta kertoa vanhemmalle ja joissakin vastauksissa toisille lapsille opetusmielessä.

Kun tutkija on ammatillinen, hän osaa arvioida lapsen kestävyyttä ja kypsyyttä ja kunnioittaa lapselta saatua luottamusta ja lapsen perus- ja ihmisoikeuksia. (Nieminen 2010, 40.) Tämä tietysti oli koko ajan mielessä ja olen suorastaan kiitollinen saamastani lasten luottamuksesta ja siitä, miten tosissaan he ottivat haastattelut.

Joillakin ryhmän lapsilla oli kielen kehityksen viivästymää tai suomi toisena kieleenä. Vaikka minä opettajana olin tottunut heitä kuuntelemaan ja ymmärtämään, niin tämä teki pienen haasteen litteroinnille. Nikander (2010, 439) kysyy: *”että onko perusteltua, että tutkija joissakin tapauksissa korjaa esimerkiksi maahanmuuttajataustaisen ihmisen puheen lähemmäksi puhekieltä itse puheen sisältöön ei sen muotoon keskittyäkseen?”*. Tai mitä jos tulkitSEN lapsia, koska luulen saavani niistä selvää. Pääosin lapsen sanomisista sain selvää. Mutta uskon, että ulkopuolinen ei olisi saanut selvä kaikista haastatteluista. Tulin tulokseen, että litteroin lasten kertomat asiat sisältöön keskittyen, ei kielellisiin muotoihin. Eli litteroidusta tekstistä saa selvää. Toisaalta oli etu, että lapset olivat tuttuja ja ymmärsin heitä helpommin.

Strandell (2010, 101-102) puhuu tutkimuksen puuttumattomuuden periaatteesta eli siitä, että vaikka lapsi mitä vaan vastaisi, vastauksen suhteen oltaisiin luottamuksellisia. Äärimmäisyys tästä on esim. kiusaaminen tai sen epäily lasten välillä. Muutaman lapsen vastaus sivusi jossakin kiusaamisesta, mutta ei suoraan silloin kun erikseen kysyttiin kiusaamisesta. Interventiossa opetetut aiheet liittyivät vahvasti kaverisuhteisiin, niin myös tällaiset asiat ymmärrettävästi helposti nousivat esiin. Koska näitä tilanteita tuli, halusin välittää lapsille, että he voivat luottamuksellisesti vastata. Osasin havainnoida näiden vastausten perusteella ryhmääni opettajana ja puutuin sensitiivisesti sitten vastaaviin tilanteisiin myöhemmin, mutta kuitenkin säilyttäen sen, että lasten haastattelut pysyivät luottamuksellisina. Ajattelin, että toimintatutkimuksen kaltainen tilanne, missä itse olin tutkija ja opettaja, olikin aika merkittävää lapsiryhmään, vaikkakin se toi kiusallisen tilanteen joidenkin lasten luottamuksen kannalta.

Intervention aika oli pitkä ja siihen vaikuttivat lasten ja työntekijöiden lomat, vapaapäivät ja sairauspäivät. Haastatteluja jäi välistä, koska niitä ei enää saanut myöhemmin järjestymään. Tuloksia analysoidessa tämä tuli haasteeksi. Erityisesti haastavaa oli analysoida toista haastattelukertaa, jonka osallistumisprosentti jäi vain 70 prosenttiin. (Tuohon aikaan lapsilla oli mm. pitkiä talvilomia ja flunssaa.) Tulosten tulkinnassa tämä otettiin huomioon. On harmittavaa, kun viisi

puuttuvaa haastattelua 50:stä tuo niin paljon epätarkkuutta nimenomaan kvantifioituihin tuloksiin. Toisaalta pitää nähdä se positiivisena, että jopa 45 lapsen haastattelua onnistuttiin järjestämään päiväkotipäivien yhteydessä ja saatiin kerättyä iso laadullinen aineisto. Senkin takia tutkimustulosten ymmärtämisessä käytettiin apuna narratiivien analyysiä, jotta lasten kertomukset itsessään näyttävät tuloksia eri kategorioissa. Jotkut lapset olivat välillä pois myös opetuksesta poissaolojen takia. MindUP™-ohjelmassa opitaan paljon yhdessä ja korostetaan yhteisöllisyyttä ja ryhmän vaikutusta. Näitä yhteisöllisyyden hetkiä ja mukavia tunteita ei voi sitten enää jälkikäteen opettaa. Tähän vaikuttivat joululomat ja flunssakausi.

Tutkielma pyrki edustamaan lapsinäkökulmaista tutkimusta, vaikka siinä löytyy kritiikkiäkin tähän. Valmiit kysymykset haastattelutilanteessa ei välttämättä ole kovin luontevaa lapsille. Mutta koska olin heidän opettajansa, haastattelut olivat ikään kuin myös opetushetkiä lasten kanssa. Opetus ja haastattelut vuorottelivat tutkimuksessa ja haastattelut olivat lapsille luonteenomaisia. Tarkoitus oli tuoda lasten ääni aiheesta esiin. Sen takia tulosten esittelyn ja tulkintojen yhteydessä on suoria sitaatteja lasten kertomista vastauksista. Ne kuvaavat parhaiten aineistoa ja niiden avulla näkyy myös tutkimusaineiston läpinäkyvyys ja se, että lapsia todella kuunneltiin aidosti, niille annettiin aikaa ja ne otettiin vakavasti. Se puoltaa sitä, että tutkielma on lapsinäkökulmapainotteinen.

Pro gradu -tutkielman aineiston koko oli todella suuri. Siinä vaiheessa, kun interventio oli meneillään ja haastattelut kulkivat siinä syklisesti mukana, ei sitä oikein ymmärtänyt. Vasta litterointivaiheessa ymmärsi, miten iso aineisto oli. Atlas.ti -tapainen ohjelma olisi saattanut auttaa tässä analyysissä, mutta toisaalta opettelin sen käyttöä vasta sen jälkeen kun olin jo litteroinut haastattelut ja aineiston analyysi alkanut tavallaan. Narratiivien analyysin näkökulman tuonti auttoi kuitenkin tuomaan lasten äänen nyt esiin ja toisaalta aineiston kvantifiointi antoi sille tarkkuutta. Jos aineistoa käyttäisi myöhemmin, sitä voisi järjestellä apuohjelman avulla.

Tähän pro gradu -tutkielmaan liittyvä käsitteistö on laaja. Huomasin myös, että julkisuudessa alettiin puhumaan näistä aiheista entistä enemmän. Riippuen teoriataustoista käytetään samasta asiasta eri termejä kuten mielen hallinta, mielen taidot, mielen malttaminen, aivoterveys, tunteiden säätely, tunnetaidot, itsesäätely, säätelyn taidot, tarkkaavaisuuden säätely, kaveritaidot, stressin säätely. Tässä tutkielmassa on yritetty keskittyä termistöön, mitkä perustuvat neurotieteen, MindUP™-ohjelmaan ja Pieni Oppiva Mieli (POM) -tutkimukseen.

8 Pohdintaa

Tämä pro gradu -tutkielma liittyy Helsingin yliopisto Pieni Oppiva Mieli (POM) -hankkeeseen. Sen idea tuli kiinnostuksesta saada lasten ääni näkyviin POM-hankkeessa sovellettavasta MindUP™-ohjelman harjoituksista. Sain itse koulutuksen tuon ohjelman käyttöön ja lapsiryhmä, jossa olin töissä lastentarhanopettajana, lähti mukaan tuohon Pieni Oppiva Mielen pilottitutkimukseen. Sen johdosta minulla kehkeytyi ajatus lähteä haastattelemaan lapsia aiheesta.

Kun aloitin pedagogisen intervention lapsiryhmässä, MindUP™-ohjelman opettamisen lapsiryhmälle, olivat myös omat käsitykset ja mielipiteet siitä vielä epävarmoja. Kysyin lapsilta intervention ensimmäisenä aamuna epäilevästi aivojen kuva kädessäni, että tietävätkö he, mikä siinä on. Yksi lapsi tunnisti aivot ja sen jälkeen alkoi innokas keskustelu sekä kysely niistä. Samaten ensimmäisen POM-hetken pitäminen oli arkaa. Luin ohjeita sen etenemiseen paperista, kunnes jo toisella kerralla ymmärsin, että tilanne ei ole kiinni ohjeista. Merkittävää oli, että itsekkin ymmärsi opettajana sen, että siinä on kysymys tietoisesta tarkkaavaisuuden suuntaamisesta, aidosta läsnäolosta, kehoa rauhoittavasta hengityksestä ja tyyntyneestä mielestä, jonka avulla voi taas pian jatkaa päivän arkisia puuhasteluja. Huomasin myös ryhmän ja peilineuronien merkityksen. POM-hetkellä positiiviset tunteet tarttuivat. Niitä ei ohjeesta saanut luettua.

Oma innostuminen ja paneutuminen aiheeseen auttoi mielestäni intervention toteutumisessa. Oli uskomatonta nähdä se innostus kaikkeen harjoitteluun, mitä teimme lasten kanssa vuoden aikana. Kun myöhemmin analysoin tuloksia, oli lasten kertomukset aivoista mielestäni uskomattomia. He todella olivat sisäistäneet aivojen opetuksen ja sen, miten ne liittyvät käyttäytymiseen. Uskon että lapset oppivat ja innostuivat niin paljon myös sen takia, koska harjoituksia tehtiin tutussa ryhmässä, lähes päivittäin, kerraten ja toisia tukien.

Tutkimuskysymys 1 A kysyi sitä, millä tavoin lasten kertomukset aivoista ja käyttäytymisestä muuttuivat intervention aikana. Ensinnäkin lapset oppivat interven-

tion avulla tuntemaan aivot kehonosana ja ymmärtämään niiden tehtävän ja merkityksen. Opetusohjelman aloitettua lasten kertomukset aivoista muuttuivat tarkemmiksi ja kuin pieniksi oikeiksi kertomuksiksi aivoista. Vastauksista voi myös huomata, kuinka aivojen osien lempinimet auttoivat lapsia ymmärtämään omaa ajattelemista. Lapset myös alkoivat perustelemaan sitä, miten aivot kehittyvät. Tässä suurimmaksi tekijäksi näyttivät nousevan ruoka ja rauhoittuminen. Lasten kanssa puhuttiin paljon siitä, miten myös hyvä mieli auttaa oppimaan, mutta aivojen kehityksestä kysyttäessä, lapset eivät sitä maininneet. Ehkä se ei ole niin konkreettinen asia lapsille ymmärtää ja sitä selittää.

Keskittymistä ja tarkkaavaisuutta harjoiteltiin lasten kanssa kertomalla lapsille, mitä aivoissa tapahtuu keskittymisen aikana ja kuinka voimme itse säädellä aivoja. Keskittymistä ja tarkkaavaisuutta harjoiteltiin aistien ja rauhoittumisen avulla. Ensimmäisellä haastattelukerralla ennen interventiota lapset eivät oikein osanneet selittää keskittymistä ja tarkkaavaisuutta. Osa selitti sitä niin, että keskittyminen ja tarkkaavaisuus on sitä, että pitää keskittyä ja olla tarkkaavainen. Intervention jälkeen lisääntyi huomattavasti sellaiset vastaukset, joissa selitettiin keskittymistä ja tarkkaavaisuutta jonkun esimerkin kautta esimerkiksi, että pitää keskittyä kuuntelemaan tai piirtämiseen. Ikään kuin lapsille olisi auennut ajatus siitä, mihin pitää keskittyä ja olla tarkkaavainen. Intervention jälkeen vastauksissa näkyi myös interventiosta opitut käsitteet ja perustelut.

POM-hetkistä lapset kertoivat mielellään ja asiantuntevasti. He perustelivat sitä, miksi POM-hetkeä pidetään, miltä se tuntuu ja miltä tuntuu sen jälkeen. Lapset yhdistivät POM-hetkeen sen merkityksen aivoille ja käyttäytymiselle, keskittymiselle. Omien havaintojen mukaan POM-hetki oli lasten mieleen ja sen rauhoittavan ja yhteisöllisyyttä kohentavan vaikutuksen koki itsekkin päivittäin. POM-hetken avulla opettajana huomasit helposti myös sen, miten lasten itsesäätely ja mielen malttaminen vaihtelee eri päivinä ja miten he siihen tarvitsevat aikuisen tukea erilaisin menetelmin kuten kannustaen, positiivisin elein, hyväksyvillä viesteillä, mukaan pyytäen eli kanssasäädellen. Kun lapset kolme kertaa päivässä rauhoittuvat yhdessä, täytyy sillä olla vaikutusta aivoterveysteen ja hyvinvointiin. Kun itse

olin muutaman päivän pois ryhmästä sairauden takia ja palasin takaisin töihin, lasten ensimmäinen kommentti oli: "Kiva kun tulit, pidetäänhän POM-hetki?"

Tutkimuskysymys 1 B kysyttiin, että mitä lapset ajattelevat mielen malttamisen taidoista päiväkodin eri vuorovaikutustilanteissa. Mielen malttaminen tarkoitti tutkimuksessa sitä, miten lapsi pystyy säätelemään, malttamaan omia tunteitaan ja käyttäytymistä näissä tilanteissa. Lasten kertomusten perusteella voi havaita, että lapset ajattelivat MindUP™-opetuksesta saatuja työvälineitä kertoessaan mielen malttamista vaativista tilanteista kuten riitelytilanteesta toisen lapsen kanssa. Lapset kertoivat ajatuksissaan esimerkiksi viisaan pöllön, aivojen etuosahokojen, käyttämistä apuna näissä tilanteissa. Käytännössäkin näki, että esimerkiksi riitatilanteessa lapset sanoivat kiihtyneelle kaverille, että ajattele viisasta pöllöä. Se sai lapset rauhoittumaan ja harkitsemaan tilannetta ja usein riitatilanne pystyttiin ratkaisemaan rauhallisin keinoin.

Intervention aikana harjoiteltiin paljon sitä, miten pyydetään kaikkia mukaan leikkiin. Koko ryhmä leikkikin päiväkodin salissa välillä kaikki upeita pitkäkestoisia leikkejä kuten metroleikkiä, missä mentiin urheiluliike XXL ostoksille. Lapset rakensivat usein metron ja kaupan kyltteineen ja tavaroineen ja kaikille oli oma rooli tässä leikissä ja näytti siltä, että MindUP™-opetus vaikutti näihin yhteisöllisiin leikkeihin. Lasten kanssa harjoiteltiin leikeissä paljon sitä, että pieniä erimielisyyksiä ja häiritsemistä lapset voivat itsekin selvittää ystävällisesti. Tietysti aina painotettiin sitä, että aikuista saa aina pyytää apuun ja pitääkin, jos jotain esimerkiksi kiusataan. Lasten kanssa harjoiteltiin tehostetusti leikkiin mukaan pyytämistä ja sitä, että kukaan ei jäisi ulkopuolelle. Tietysti annettiin mahdollisuus myös tehdä muuta ja olla pienemmissäkin ryhmissä, mutta pidettiin huolta, että kukaan ei koe olevansa ulkopuolinen.

Vaikka ryhmässä harjoiteltiin paljon tunteiden säätelyä, niin toki lasten kesken syntyi riitoja.. Intervention jälkeen apuna riidan selvittelyssä näyttäisi olevan MindUP™-ohjelman teemoja myötäileviä aiheita: halaaminen, rauhoittuminen, anteeksipyyttäminen, keskusteleminen, neuvotteleminen, puhuminen, aikuiselle kertominen, itse selvittäminen, leikkiin mukaan ottaminen, lelujen jakaminen, yh-

dessä leikkiminen sekä interventtiosta opittu mielikuva järkevästi ajattelevasta aivojen etuotsalohkosta eli viisasta pöllöstä. Vastauksista voi huomata, että esimerkiksi ennen opetusohjelmaa lasten kertomuksissa oli vielä riidan ratkaisuksi riidasta pois lähteminen tai sen ulkopuolelle jättäytyminen. Tämän kaltaisia vastauksia ei enää intervention jälkeen ollut.

Lapsilta kysyttiin myös ajatuksia kiusaamisesta, koska MindUP™-ohjelma pyrkii ennaltaehkäisemään kiusaamista. Lasten vastauksista näkyi eniten malli, missä lapset ehdottavat, että aikuista tarvitaan keskustelemaan kiusaamistilanteessa, mutta että lasten pitää itsekin tilanteessa esimerkiksi rauhoittua, jutella, kuunnella viisasta pöllöä, ajatella aivojen avulla ja selvittää yhdessä. Lasten kertomukset myötäilivät samoja linjoja, mitä interventiossa oli käsitelty. Toivottavasti ne myös kantavat kiusaamisen ennaltaehkäisyyn.

Pilottitutkimuksen, pedagogisen intervention ja haastattelujen aikana, ei tullut vielä ajateltua sitä, miten suuri aineisto pro gradu -tutkielmaani oli tulossa. Jälkiviisaana voi todeta, että haastatteluja olisi voinut olla vähemmän tai osan niistä olisi voinut tehdä ryhmähaastatteluna. Myöhemmin analyysivaiheessa, oli vaikeaa jättää arvokasta aineistoa sivuun. Toisaalta täytyy nähdä itse se hyöty, mitä opin lasten haastatteluista. Itse aineistosta saattaisi saada vielä jatkotutkimustakin tehtyä, tutkittua vieläkin syvällisemmin aineistosta nousevia lasten kokemuksia kaikista MindUP™-ohjelman aiheista. MindUP™-ohjelmassa opitaan taitoja, jotka vahvistavat positiivista luokkahuoneympäristöä, missä ollaan myötätuntoisia toisille ja opitaan yhdessä. Aineistosta voisikin myös tutkia, löytyykö sieltä merkkejä yhteisöllisyydestä ja yhteenkuuluvuuden vahvistumisesta harjoitusten myötä.

Olisi mielenkiintoista ja todella tärkeää selvittää, toimivatko MindUP™-opetuksen kaltaiset harjoitukset varhaiserityiskasvatuksen välineenä ja miten erityisopettajakin voitaisiin lisätä koulutusta tästä aiheesta. Käytän MindUP-ohjelman harjoituksia edelleen erityislastentarhanopettajan työtä tehdessä. Omat kokemukset MindUP™-harjoituksista ja esimerkiksi POM-hetkistä, että ne parhaimmillaan tukevat jopa inklusiota. Näihin harjoituksiin tarvitaan jokaista ryhmän jäsentä ja kaikki hyötyvät aivojen aakkosten harjoittelusta.

Olisi ollut mielenkiintoista selvittää, jäikö kyseisille lapsille välineitä tuosta interventionista, mutta tätä pitää vain arvailla. Aineiston tutkiminen jätti myös itselleni kipinän lapsinäkökulmaisen tutkimuksen tärkeydestä ja sen hyödyistä varhaiskasvatukselle.

Aluksi olin tosi innoissani gradun aiheesta ja ymmärsin, että tulen oppimaan uutta sen myötä. Monet ajatukset lastentarhanopettajan työstä sai vahvistusta POM-tutkimushankkeen myötä. Lopulta ymmärsin vieläkin enemmän. Aloin kutsua gradun tekoa graduprojektiksi, jonka kuluessa on oman elämän ruuhkavuosissa tapahtunut paljon. Graduprojekti antoi siihen myös paljon. Pro gradu -tutkielma johdatti minut oppimaan myös neurotiedettä. Välillä mietin, että onkohan tämä tutkielma kasvatustieteellinen. Mutta sitten aina palasin ”kotiin”: tämän pro gradu -tutkielman tehtävähän on nimenomaan tuoda uutta näkökulmaa kasvatukselle ja uusia menetelmiä opetukseen. Sellaisia menetelmiä, mitä tässä gradussa perustellaan nimenomaan lasten näkökulmasta. MindUP™-ohjelman käyttäminen varhaiskasvatuksessa ei ollut mistään muusta pois. Kaikki varhaiskasvatukselle asetetut muut tavoitteet ja sisällöt toteutettiin ryhmässä intervention aikana ja osaa näistä tavoitteista tavoiteltiin pedagogisen intervention avulla. MindUP™-ohjelman tavoitteet sopivat yhteen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden kanssa.

Pro gradu -työtäni voi sanoa myös tapaustutkimukseksi, koska sen tuloksia ei voi yleistää. Se on tehty tietyssä ajassa vain tietyllä joukolla. Kuitenkin se antaa näkökulmaa toisille opettajille, kasvattajille ja tuo tärkeän lasten näkökulman omalta osaltaan Pieni Oppiva Mieli (POM)-hankkeelle Helsingin yliopistolle. Tapaustutkimus laajentaa ymmärrystä käsiteltävästä aiheesta. (Stake 2000, 448-449.) Näin koen juuri minun graduni tekevän. Lasten näkökulma kertoo sen, miten he oppivat innolla mielen malttamisen ja hyvinvoinnin taitoja meiltä aikuisilta ja miten tärkeää se on tässä muuttuvassa maailmassa. Myös Maloneyn ym. (2016, 330) mielestä MindUP™ tarvitsee tulevaisuudessa laadullista tietoa oppilaiden kokemuksista ja näkemyksistä opetusohjelman harjoituksista ja siitä, miten oppilaiden näkemykset muuttuvat sen mukaan, kun harjoitukset toistuvat. Tässä gradussa

vastataan tuohon myös tuohon tarpeeseen, alle kouluikäisten lasten osalta. Tämän pro gradu -tutkielman tulokset olisivatkin hyödyllistä tietoa varmasti myös muuallakin kuin Suomessa varhaiskasvatuksen kehittämisessä.

Olisi paljon, mitä tekisin nyt toisin graduprojektin kanssa, mutta silti katson tähän hetkeen ja MindUP™-ohjelmaa mukaillen keskityn huomaamaan asioita, mistä voin olla kiitollinen. Olen kiitollinen itselleni, miten paljon olen oivaltanut tämän tutkielman teon aikana. Olen kiitollinen gradun ohjaajalleni, jolta olen saanut paljon uutta sisältöä ja ajateltavaa alle kouluikäisten lasten kasvatukseen ja opetukseen. Olen kiitollinen opiskelukavereille ja työkavereilleni, jotka ovat kulkeneet projektin aikana mukana ja joiden kanssa olemme kasvaneet ammatillisesti yhdessä.

Erityisen kiitollinen olen perheelleni, jolta gradun teko on vienyt aikaa; toivottavasti myös jotain antanut. Graduprojektin lähetessä loppuaan, oma lapseni tunnisti äidin stressin ja totesikin: ”Palauta nyt vaan se gradu, niin vahtikoira pääsee lepäämään ja pääset leikkimään meidän kanssa.”

Suurin kiitos kuuluu tässä pro gradu -tutkielmassa mukana olleille lapsille.

Lähteet

- Ahn, J. & Filipenko, M. (2007). Narrative, Imaginary Play, Art, and Self: Intersecting Worlds. *Early Childhood Education Journal*, 34(4), 279–289.
- Alasuutari, M. (2005). Mikä rakentaa vuorovaikutusta lasten haastattelussa? Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus* (s. 145-162). Jyväskylä: Gummerrus Kirjapaino Oy.
- Aro, T. (2014). Itsesäätelytaitojen kehitys ja biologinen perusta. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.), *Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen* (s. 20-40). Porvoo: Bookwell Oy.
- Bruner, J. (2004). Life as narrative. *Social Research*, 71 (3), 691–710.
- Burke, C. (2013). Mindfulness-based approaches with children and adolescents: A preliminary review of current research in an emergent field. *Journal of Child & Family Studies*, 19(2), 133-144.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning programs. <https://casel.org/wp-content/uploads/2016/06/safe-and-sound.pdf> . Viitattu 3.4.2018
- DeSocio, J. (2015). A Call to Action: Reducing Toxic Stress During Pregnancy and Early Childhood. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 28, 70-71.
- Doom, J. R., & Gunnar, M. R. (2013). Stress physiology and developmental psychopathology: Past, present, and future. *Development and Psychopathology*, 25, 1359-1373.
- Dougherty, L. R., Tolep, M.R., Bufferd, S.J., Olino, T.M., Dyson, M., Traditi, J., Rose, S., Carlson, G.A. & Klein, D.N. (2013). Preschool Anxiety Disorders: Comprehensive Assessment of Clinical, Demographic, Temperamental, Familial, and Life Stress Correlates. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 42(5), 577-589.

- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432.
- Einarsdóttir, J. (2007). Research with children: Methodological and ethical challenges. *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(2), 197-211.
- Fargas-Malet, M., McSherry D., Larkin, E. & Robinson, C. (2010). Research with children: Methodological issues and innovative techniques. *Journal of Early Childhood Research*, 2010 (8), 175–192.
- Georgakopoulou, A. (2006). Thinking big with small stories in narrative and identity analysis. *Narrative Inquiry*, 16(1), 122–130.
- Hawkins, J.D., Smith, B.H. & Catalano, R.F. (2004). Social development and social and emotional learning. In J.E. Zins, R.P. Weissberg, M.C. Wang & H.J. Walberg (Eds.), *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* (pp. 135-150) New York: Teachers College Press.
- Heikkinen, H.L.T. (2007). Tutkiva ote toimintaan. Teoksessa H.L.T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.), *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat* (s 15-38). Vantaa: Dark Oy.
- Heikkinen, H.L.T. & Syrjälä, L. (2007) Tutkimuksen arviointi. Teoksessa H.L.T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat* (s.144-162). Vantaa: Dark Oy.
- Heikkinen, H.L.T. (2001). *Toimintatutkimus, tarinat ja opettajaksi tulemisen taito*. Narratiivisen identiteettityön kehittäminen opettajankoulutuksessa toimintatutkimuksen avulla. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Karlsson, L. (2012). Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla. Teoksessa L. Karlsson, R. Karimäki, L. (toim.), *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan* (s. 17-52). Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

- Keltikangas-Järvinen, L. (2008). *Temperamentti, stressi ja elämäntilanne*. Helsinki: WSOY.
- Kidd, C., Palmeri, H. & Aslin, R.N. (2013). Rational snacking: Young children's decision-making on the marshmallow task is moderated by beliefs about environmental reliability. *Cognition*, 126, 109-114.
- Layous, K. & Lyubormirsky, S. (2013). How to simple positive activities increase well-being? *Current Directions in Psychological Science*, 22, 57-62.
- Lee, J., Semple, R.J., Rosa, D. & Miller, L. (2008). Mindfulness-Based Cognitive Therapy for Children: Results of a Pilot Study. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 22, 15-28.
- Liang, Ma., Yan-Hui, C. Hui, C. Yan-Yan, L. & Yan-Xia, W. (2011). The function of hypothalamus-pituitary-adrenal axis in children with ADHD. *Brain Research* 1368, 159-162.
- Maloney, J.E., Lawlor, M.S., Schonert-Reichl, K.A. & Whitehead, J. (2016). A Mindfulness-Based Social and Emotional Learning Curriculum for School-Aged Children: The MindUP Program. In K.A.Schonert-Reichl & R. Roeser (Eds.), *Handbook of Mindfulness in Education, Mindfulness in Behavioral Health*, (pp. 313-334). New York: Springer.
- Murray, J., Theakston, A., & Wells, A. (2016). Can the attention training technique turn one marshmallow into two? improving children's ability to delay gratification. *Behaviour Research and Therapy*, 77, 34-39.
- Nieminen, L. (2010). Lasten ja nuorten tutkimus: oikeudellinen tarkastelu. Teoksessa H. Lagström, T.Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.), *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka* (s. 25-42). Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Nieminen, S.H. & Sajaniemi, N. (2016). Mindful awareness in early childhood education. *South African Journal of Childhood Education* 6(1), 1-9.
- Nikander, P. (2010) Laadullisten aineistojen litterointi, kääntäminen ja validiteetti. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.), *Haastattelun analyysi*, (432-442). Tampere: Vastapaino.

- Panksepp, J. (2005). Affective consciousness: core emotional feelings in animals and humans. *Consciousness and Cognition*, 14(1), 30-80.
- Paulus, F.W., Backes, A., Sander, C.S., Weber, M. & von Gontard, A. (2015). Anxiety Disorders and Behavioral Inhibition in Preschool Children: A Population-Based Study. *Child Psychiatry Human Development*, 46, 150-157.
- Petresco, S., Anselmi, L., Santos, I., Barros, A., Fleitlich-Bilyk, B., Barros, F., & Matijasevich, A. (2014). Prevalence and comorbidity of psychiatric disorders among 6-year-old children: 2004 pelotas birth cohort. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 49(6), 975-983.
- Polkinghorne, D. (1995.) Narrative configuration in qualitative analysis. In J.A. Hatch & R. Wisniewski (Eds.), *Life history and narrative*, (pp. 5-23). London, Falmer.
- Porges, S. W. (2001). The polyvagal theory: Phylogenetic substrates of a social nervous system. *International Journal of Psychophysiology*, 42(2), 123-146.
- Repo, L. & Sajaniemi, N. (2015) Prevention of bullying in early educational settings: pedagogical and organisational factors related to bullying, *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(4), 461-475.
- Roos, P. & Rutanen, N. (2014). Metodologisia haasteita ja kysymyksiä lasten tutkimushaastattelussa. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti JECER*, 3(2) 2014, 27-47.
- Ruusuvuori, J. (2010) Litteroiijan muistilista. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*, (s. 424-431). Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.), *Haastattelun analyysi*, (9-38). Tampere: Vastapaino.
- Sajaniemi, N. (2016). Vanhat aivot, uudet oppimisympäristöt -digitalisaatio evoluution haastajana. Teoksessa A. Ahtola (toim.), *Psyykkinen hyvinvointi ja oppiminen*, (22-56). Juva: Bookwell Oy.
- Sajaniemi, N., Suhonen, E., Nislin, M. & Mäkelä, J.E. (2015) *Stressin säätely. Kehityksen, vuorovaikutuksen ja oppimisen ydin*. Juva: PS-kustannus.

- Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F., & Diamond, A. (2015). Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial. *Developmental Psychology*, 51(1), 52-66.
- Schonert-Reichl, K. A., & Lawlor, M. S. (2010). The effects of a mindfulness-based education program on pre- and early adolescents' well-being and social and emotional competence. *Mindfulness*, 1(3), 137-151
- Seligman, M. E. P. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55 (1), 5-14.
- Siegel, D.J.(2012) *Developing mind: How relationships and the Brain interact to Shape who we are*. New York: Guilford Press.
- Siegel, D.J. (2010). *Mindsight. Muutoksen tie*. Helsinki: Viisas elämä Oy.
- Siegel, D. J. (2009). Mindful awareness, mindsight, and neural integration. *The Humanistic Psychologist*, 37(2), 137-158.
- Siegel, D. J., & Bryson, T. P. (2018). *The yes brain: How to cultivate courage, curiosity, and resilience in your child*. New York: Bantam.
- Stake, R. (2000). Case Studies. In Y. Lincoln & Denzin N.K. (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 435-453) London: Sage.
- Srandell, H. (2010). Etnografinen kenttättyö: lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.), *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka* (s. 92-112). Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- The Hawn Foundation. (2011). *The MindUP curriculum: Brain-focused strategies for learning and living*. New York: Scholastic.
- Varhaiskasvatuksen ja varhaiserityiskasvatuksen tutkimusryhmä. <https://lassotaaperot.com/pieni-oppiva-mieli-pom/> . Viitattu 3.4.2018.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf . Viitattu 3.4.2018.

Vygotsky, L.S. (1978) *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.

Weissberg, R.P. & Cascarino. 2013. Academic learning + social-emotional learning=national priority. *Phi Delta Kappan*, 95, 8-13.

Liitteet

LIITE 1. Pedagogisen intervention lopetus lasten kanssa.

Mielikuvituskirje Viisaalta pöllöltä lapsille toukokuussa 2015.

Hei lapset!

Olen lähtenyt ulos, vaikka minulla ei ole siipeä! (Pehmolelulta puuttui toinen siipi.)

Tartutitte minun aivojen peilineuroniin niin hyvän mielen, että ei haittaa vaikka en voi lentää.

Hypin ulos, iloisella mielellä!

Olen seurannut teitä toukokuun ja huomaan, että teillä on ollut yhdessä tosi kivaa esimerkiksi Kiasman retkellä eilen ja konsertissa. Kevätjuhlissa olitte mahdollisia, yhdessä! Minua nauratti ääneen, mutta koska olen niin pieni, niin kukaan ei kuullut minua hyllyltä.

On aina tehnyt mieli lähteä ulos teidän kanssa ja tänään tuntui niin rohkealta ja iloiselta, että lähdin teitä odottamaan ulos. Tuntuu, että olette ottaneet minut ryhmänne jäseneksi, vaikka olen surullinen ja hiljainen, eikä minulla ole toista siipeä.

Odotan teitä ulkona sydämen äärellä... (Pehmolelu oli viety ulos koivuun, missä on luonnostaan sydämen muotoinen kolo.)

Ennen kuin tulette katsomaan minua ulos, annan teille yhteisesti kolme tärkeää tehtävää.

- 1. Kerro asia muille, mistä olet kiitollinen tai iloinen tänään?*
- 2. Mitä on ystävällisyys, joka tarttuu hyvänä mielenä muihin?*
- 3. Tehkää upea yhteinen taideteos, missä kaikilla on hyvä mieli. (Apuna voitte muistella eilistä Kiasman matkaa.) Taideteos voidaan kuvata ja kaikki saavat kuvan mukaan kotiin muistoksi siitä, kuinka meillä on ollut niin kivaa täällä!*

Odotan teitä tehtävien jälkeen, siis sydämen luona.

Terveisin Viisas pöllö

LIITE 2. Tiedote vanhemmille.

Hei (lapsiryhmän nimi) vanhemmat!

7.11.2014

Tässä teille tietoa Helsingin yliopistossa alkaneesta ”Pieni Oppiva Mieli (POM)” (POM)-hankkeesta sekä lupakysely, saisiko lapsenne osallistua tuohon liittyvään tutkimukseen.

Aloitin itse varhaiskasvatuksen maisteriopinnot nyt syksyllä Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksella. Olen tekemässä pro gradu-tutkielmaani liittyen Helsingin yliopiston ”Pieni Oppiva Mieli (POM)” (POM)-hankkeeseen tutkien leikki-ikäisten lasten käsityksiä MindUp-tietoisuustaitojen harjoittelusta. Olen itse kouluttautunut käyttämään tuossa hankkeessa tutkittavaa MindUp-menetelmää ja aion ottaa sen osaksi ryhmämme toimintaa marraskuusta 2014 toukokuuhun 2015. Tietoisuustaitojen, mielen säätelyn harjoitusten, katsotaan vahvistavan lasten tunnetaitoja, itsesäätelyä ja stressinhallintaa.

Haluaisin saada pro gradu -tutkielmassani lapsen äänen, näkemykset, mielipiteet kuuluviin mielen säätelyn harjoittelusta. Tarkoituksena on valokuvata oppimistilanteita tähän liittyen ja valokuvia apuna käyttäen haastatella lapsia sekä havainnoida toimintaa mm. videoiden.

MindUp-tietoisuustaitoja harjoitellaan tavallisissa päiväkodin tilanteissa mm. aamupireissä. Siinä opetetaan lapsille vain entistä tarkemmin esimerkiksi sitä, miten ihminen toimii missäkin tilanteissa ja miten itse voi omaan käytökseen vaikuttaa. Tulemme opettelemaan esimerkiksi tietoa aivoista, aisteista, asenteista toisia kohtaan sekä käsittelemme tärkeitä asioista kuten ystävällisyys sekä opettelemme lasten kanssa rentoutumista. MindUp-tietoisuustaidot perustuvat tutkituun tietoon: sen taustalla ovat mm. positiivinen psykologia ja neurotieteet.

Ohessa on tietoa, mitä koko tutkimukseen liittyy. Siitä ollaan tekemässä myös väitöskirjaa.

Liitteenä on myös lupakysely, joka pitää sisällään luvan koko tutkimukseen pitäen sisällä myös graduni.

Nyt odottelen teiltä mahdollisimman pian lupakyselyiden palautumista. Voitte palauttaa lupalapun joko minulle tai lapsiryhmän lastenhoitajalle. Lisätietoa tästä voitte kysellä minulta.

Olen itse todella innoissani tästä ja uskon että tästä hyötyvät kaikki lapset ryhmässämme.

Mielen säätelyn taitojen on kaiken kaikkiaan tarkoitus antaa välineitä lapselle toimia tässä muuttuvassa maailmassa ja auttaa oppimisessa.

Ystävällisin terveisin

Satu Hakanen

LIITE 3. Tutkimushaastatteluiden teemat ja kysymysrungot.

HAASTATTELUKERTA 1.

Haastattelukysymykset lapsille ennen MindUP™-opetusohjelman aloitusta.

1. Kysymykset liittyvät aivoihin ja tarkkaavaisuuteen

Missä on aivot?

Millaiset ne ovat?

Mikä on aivojen tehtävä?

Voitko sinä vaikuttaa siihen, mitä aivot tekevät (ja miten)?

Voitko vaikuttaa siihen, miten sinä käyttäydyt?

Miten aivot kehittyvät?

Voiko aivoja jumpata? Miten?

Mitä on keskittyminen? Mihin keskitytään?

Mitä on tarkkaavaisuus? Miten voi olla tarkkaavainen? Missä asioissa voi olla tarkkana?

2. Yleiset kysymykset liittyen koko MindUP™-opetusohjelman asioihin

Millaista päiväkodissa on?

Mikä tekeminen on mukavaa päiväkodissa?

Miten opit uusia asioita?

Millainen on sellainen tilanne, kun kaikki täällä päiväkodissa oppii yhdessä jotakin? Onko meillä päiväkodissa sellaisia tilanteita?

Opitaanko päiväkodissa yhdessä?

Millaista on oppiminen silloin, jos on meteliä? Onko meillä päiväkodissa sellaista?

Mikä voi auttaa silloin, jos on meteliä?

Miltä tuntuu, jos joku häiritsee yhteistä leikkiä tai oppimista?

Onko meillä päiväkodissa sellaista?

Mikä siihen auttaa, jos joku häiritsee?

Onko Sulla riita päiväkodissa? Jos olisi, niin miten ratkaisisit?

Mitä voisi oppia riitojen selvitteystä?

Jos sinä suutut kaverille, niin mitä teet tai sanot?

Jos kaverin kanssa on tullut riitaa, niin mikä siihen auttaa?

Tuleeko kotona koskaan riitaa ja mikä siellä auttaa?

3. teemat

Mitä on kiitollisuus? Mistä ole iloinen?

Mitä on ystävällisyys?

4. POM-hetkeen liittyvät kysymykset (tässä vaiheessa lapset eivät vielä tiedä POM-hetkestä mitään, siksi puhutaan hengittämisestä ja rentoutumisesta).

Mitä on hengitys? Mitkä kehonosat siihen liittyy?

Mitä on rentoutuminen? Miten voi rentoutua? Miltä rentoutuminen tuntuu?

Mitä hyötyä voisi olla rentoutumisesta? Mitä hyötyä rentoutumisesta voisi olla keholle? Mitä hyötyä rentoutumisesta voisi olla aivoille?

5. Pieni oppiva mieli "tietoisuus"

Mitä sun mielestä on mieli?

Voiko mieleen vaikuttaa itse?

Tiedätkö mitä on stressi?

HAASTATTELUKERTA 2.

MindUP™-opetusohjelman ensimmäisen teeman "Keskity" jälkeen tehtävät haastattelukysymykset lapsille.

Kysymykset (teemat opetusohjelmasta). Muutama kuva tueksi, missä opeteltiin yhdessä asioita.

1. Kysymykset liittyvät aivoihin ja tarkkaavaisuuteen

Katso tätä kuvaa, mitä siinä tapahtuu? Me ollaan nyt puhuttu paljon aivoista ja keskittymisestä. Millaista aivojen opettelu on ollut?

Missä on aivot?

Millaiset ne ovat?

Mitä aivojen osia tiedät?

Mikä on aivojen tehtävä?

Mikä on aivojen "vahtikoiran" oikea nimi? Mikä on mantelitimäkeen/vahtikoiran paikka aivoissa ja mikä on sen tehtävä (tukena kuva, missä lapset maalasivat vahtikoiria)?

Milloin vahtikoira on tarpeen, milloin vahtikoira tarvitaan?

Mikä on aivojen "Viisaan pöllön" oikea nimi? Mikä on aivojen etuotsalohko paikka aivoissa ja mikä on sen tehtävä (tukena kuva lasten tekemistä Viisas pöllö askarteluista)?

Mikä on Hippokampus paikka aivoissa ja sen tehtävä?

Milloin Hippokampus tarvitaan?

Voitko vaikuttaa siihen, mitä aivot ajattelee? Voitko ohjata viisasta pöllöä?

Esimerkki, että jos mantelitimäke hälyttää, että pelottaa, niin voitko vaikuttaa siihen, että mitä teet sen johdosta?

Voitko vaikuttaa siihen, miten käyttäydyt? Jos vaikka oot kavereiden kanssa? Miten? Esimerkki? Milloin viisasta pöllöä tarvitaan?

Miten aivot kehittyvät ja kasvavat? Mikä auttaa, että aivot jaksaa ajatella?

Voiko aivoja "jumpata"? Miten?

Mitä on keskittyminen? Mihin keskitytään?

Mitä on tarkkaavaisuus? Miten voit olla tarkkaavainen? Miten voi olla tarkka?

Kuva lasten tekemistä mielipurkeista. Mitäs tässä tutkitaan? Kerro mielipurkista.

2. Yleiset kysymykset liittyen koko MindUP™-opetusohjelman asioihin

Millaista päiväkodissa on?

Mikä tekeminen on mukavaa päiväkodissa?

Miten opit uusia asioita?

Millainen on sellainen tilanne, kun kaikki täällä päiväkodissa oppii yhdessä jotakin? Onko meillä päiväkodissa sellaisia tilanteita?

Opitaanko päiväkodissa yhdessä?

Millaista on oppiminen silloin, jos on meteliä? Onko meillä päiväkodissa sellaista?

Mikä voi auttaa silloin, jos on meteliä?
 Miltä tuntuu, jos joku häiritsee yhteistä leikkiä tai oppimista?
 Onko meillä päiväkodissa sellaista?
 Mikä siihen auttaa, jos joku häiritsee?
 Onko Salla riita päiväkodissa? Jos olisi, niin miten ratkaisisit?
 Mitä voisi oppia riitojen selvitteystä?
 Jos sinä suutut kaverille, niin mitä teet tai sanot?
 Jos kaverin kanssa on tullut riitaa, niin mikä siihen auttaa?
 Tuleeko kotona koskaan riitaa ja mikä siellä auttaa?

3. teemat

Mitä on kiitollisuus? Mistä oot iloinen?
 Mitä on ystävällisyys

4. POM-hetkeen liittyvät kysymykset (tässä vaiheessa lapset eivät vielä tiedä POM-hetkestä mitään, siksi puhutaan hengittämisestä ja rentoutumisesta).

Mitä on hengitys? Mitkä kehonosat siihen liittyy?
 Mitä on rentoutuminen? Miten voi rentoutua? Miltä rentoutuminen tuntuu?
 Mitä hyötyä voisi olla rentoutumisesta? Mitä hyötyä rentoutumisesta voisi olla keholle? Mitä hyötyä rentoutumisesta voisi olla aivoille?

5. "Avaa aistisi" -teemaan liittyvät kysymykset

Mitä on aistit?
 Mitä aisteja tiedät?
 Mitä hyötyä on aisteista?

- A) kuuloaistista
- B) näköaistista
- C) makuaistista
- D) hajuaistista
- E) tuntoaistista

Mitä hyötyä eri aisteista voi olla aivoille?

HAASTATTELUKERTA 3.

Mindup™-opetusohjelman toisen teeman "avaa aistisi" jälkeen tehtävät haastattelukysymykset lapsille. POM-hetkestä kysytään ensimmäisen kerran. Kysymykset (teemat opetusohjelmasta). Muutama kuva tueksi, missä opeteltiin yhdessä asioita.

1. "Avaa aistisi" -teemaan liittyvät kysymykset

Mitä on aistit?
 Mitä aisteja tiedät?
 Mitä hyötyä on aisteista?

- a) kuuloaistista
- b) näköaistista
- c) makuaistista
- d) hajuaistista
- e) tuntoaistista

Mitä hyötyä eri aisteista voi olla aivoille?

Mitä hyötyä aisteista on käyttäytymiselle (sille mitä ihminen tekee)?

millaista on ollut opetella aisteja? (kuva aistiharjoituksesta)

tulisiko sinulla muuta mieleen aisteista?

2. POM-hetkeen liittävät kysymykset (POM-hetket alkoivat ja lapsilta kysytään ensimmäisen kerran tässä siitä)

Kerro pom-hetkestä. (kuva omalta POM-hetkeltä)

Millaiselta POM-hetki tuntuu?

Miltä tuntuu sen jälkeen?

Mitä hyötyä siitä on? Miksi olemme POM-hetkellä?

Mitä on hengitys? Mitkä kehonosat siihen liittyy?

Mitä hyötyä on rauhallisesta hengityksestä?

Mitä on rentoutuminen? Missä voi rentoutua? Miten voi rentoutua? Miltä rentoutuminen tuntuu?

Mitä hyötyä voisi olla rentoutumisesta? Mitä hyötyä rentoutumisesta voisi olla keholle? Mitä hyötyä rentoutumisesta voisi olla aivoille?

3. "Tarkista asenteesi" -teemaan liittyvä kysymykset (kysytään ensimmäisen kerran, ennen kuin opeteltu kyseisiä asioita).

Avoin mieli

Voiko ihmiset olla eri mieltä asioista?

Jos toisen ihmisen sanominen ärsyttää tai kiukuttaa sinua, miten pysyt rauhallisena? Mikä voi auttaa? (miten Viisas pöllö voisi auttaa?)

Pitääkö kaikille ihmisille olla hyvä, ystävällinen?

Luottamus tulevaan

Tarviiko ihmisten pitää maapallosta ja luonnosta huoli? Miksi?

Millainen sinusta tulee, kun kasvat isommaksi?

Onnistumiskokemukset

Oletko hyvä?

Voiko itseä kehua?

Onnistutko yleensä kun jotain yrität tehdä?

Missä onnistut?

HAASTATTELUKERTA 4.

Mindup™-opetusohjelman kolmannen teeman "Tarkista asenteesi" jälkeen tehtävät haastattelukysymykset lapsille.

Kysymykset (teemat opetusohjelmasta).

1. "Tarkista asenteesi" -teemaan liittyvä kysymykset (kysytään opetuksen jälkeen)

Avoin mieli

Voiko ihmiset olla eri mieltä asioista?

Jos toisen ihmisen sanominen ärsyttää tai kiukuttaa sinua, miten pysyt rauhallisena? Mikä voi auttaa? (miten Viisas pöllö voisi auttaa?)

Pitääkö kaikille ihmisille olla hyvä, ystävällinen?

Luottamus tulevaan

Tarviiko ihmisten pitää maapallosta ja luonnosta huoli? Miksi?

Millainen sinusta tulee, kun kasvat isommaksi?

Onnistumiskokemukset

Oletko hyvä?
Voiko itseä kehua?
Onnistutko yleensä kun jotain yrität tehdä?

2. Viimeiseen teemaan liittyvät kysymykset:

Mitä on kiitollisuus? Mistä voit olla iloinen?
Mitä on ystävällisyys?
Mitä tarkoittaa, kun päiväkodissa tehdään yhdessä asioita?
Tarvitseeko ihminen toisia ihmisiä? Jos niin mihin?
Jos jotain lasta kiusataan päiväkodissa, niin mitä silloin pitää tehdä? Jos aikuista ei ole paikalla, niin mitä sinä voit tehdä?

HAASTATTELUKERTA 5.

Koko Mindup™-opetusohjelman käytyä läpi kysytään vielä läpileikkaus kaikista asioista ja POM-hetkeistä.

Kysymykset (teemat opetusohjelmasta).

1. **POM-hetkeen liittyvät kysymykset**

Kerro pom-hetkeistä.
Millaiselta POM-hetki tuntuu?
Miltä tuntuu sen jälkeen?
Mitä hyötyä siitä on? Miksi olemme POM-hetkellä?
Mitä on hengitys? Mitkä kehonosat siihen liittyy?
Mitä hyötyä on rauhallisesta hengityksestä?
Mitä on rentoutuminen? Missä voi rentoutua? Miten voi rentoutua? Miltä rentoutuminen tuntuu?
Mitä hyötyä voisi olla rentoutumisesta? Mitä hyötyä rentoutumisesta voisi olla keholle? Mitä hyötyä rentoutumisesta voisi olla aivoille?

2. **Viimeiseen teemaan liittyvät kysymykset:**

Mitä on kiitollisuus? Mistä voit olla iloinen?
Mitä on ystävällisyys?
Mitä tarkoittaa, kun päiväkodissa tehdään yhdessä asioita?
Tarvitseeko ihminen toisia ihmisiä? Jos niin mihin?
Jos jotain lasta kiusataan päiväkodissa, niin mitä silloin pitää tehdä? Jos aikuista ei ole paikalla, niin mitä sinä voit tehdä?

3. **Yleisesti koko opetusohjelmasta.**

Mitä on keskittyminen? Mihin keskitytään? Mikä auttaa keskittymään?
Mitä on tarkkaavaisuus? Miten voi olla tarkkaavainen? Missä asioissa voi olla tarkkana?
Liittyykö aistit keskittymiseen ja tarkkaavaisuuteen?
Millaista päiväkodissa on?
Mikä tekeminen on mukavaa päiväkodissa?
Miten opit uusia asioita?
Millainen on sellainen tilanne, kun kaikki täällä päiväkodissa oppii yhdessä jotakin? Opitaanko päiväkodissa yhdessä?

Millaista on oppiminen silloin, jos on meteliä? Onko meillä päiväkodissa sellaista?

Mikä voi auttaa silloin, jos on meteliä?

Miltä tuntuu, jos joku häiritsee yhteistä leikkiä tai oppimista? Onko meillä päiväkodissa sellaista?

Mikä siihen auttaa, jos joku häiritsee?

Onko sinulla riitoja päiväkodissa? Jos olisi, niin miten ratkaisisit?

Mitä voisi oppia riitojen selvittelystä?

Jos sinä suutut kaverille, niin mitä teet tai sanot?

Jos kaverin kanssa on tullut riitaa, niin mikä siihen auttaa?

Tuleeko kotona koskaan riitaa ja mikä siellä auttaa?

4. Pieni oppiva mieli ”tietoisuus”

Mitä sin mielestä on mieli?

Voiko mieleen vaikuttaa itse?

Tiedätkö mitä on stressi?

LIITE 4. Lasten läsnäolot haastatteluissa.

x=osallistui haastatteluun, - = ei osallistunut haastatteluun

| | Haastattelu- kerta 1 | Haastattelu- kerta 2 | Haastattelu- kerta 3 | Haastattelu- kerta 4 | Haastattelu- kerta 5 |
|---------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| Lapsi 1 | x | x | x | x | x |
| Lapsi 2 | x | x | x | x | x |
| Lapsi 3 | x | x | x | x | |
| Lapsi 4 | x | x | x | x | x |
| Lapsi 5 | x | x | x | x | x |
| Lapsi 6 | x | - | x | x | x |
| Lapsi 7 | x | x | x | x | x |
| Lapsi 8 | x | - | x | x | x |
| Lapsi 9 | x | x | x | - | x |
| Lapsi 10 | x | - | - | x | x |